

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

MÉMOIRE PRÉSENTÉ À
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN ÉDUCATION

PAR
JEAN PAUL NDORERAHO

DISCOURS SUR LES SCIENCES DE L'ÉDUCATION DANS LES INSTITUTIONS
D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR AU RWANDA.

FÉVRIER 2006

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de ce mémoire ou de cette thèse a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son mémoire ou de sa thèse.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur ce mémoire ou cette thèse. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire ou de cette thèse requiert son autorisation.

TABLE DES MATIÈRES

DEDICACE	iv
REMERCIEMENTS.....	v
ABREVIATIONS ET SIGLES	vi
LISTE DES TABLEAUX	vii
LISTE DES DIAGRAMMES.....	vii
LISTE DES ANNEXES	viii
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE I : PROBLÉMATIQUE.....	3
I. 1. INTÉRÊT DE LA RECHERCHE	3
I. 2. IDENTIFICATION DU PROBLÈME	7
I. 2. 1. Les sciences de l'éducation à l'Université Nationale du Rwanda (U.N.R.)... 8	
I. 2. 1. 1. Historique..... 8	
a) De 1970 à 1980 : Section des Sciences pédagogiques 8	
b) De 1980 à 1981 : Section des sciences de l'éducation..... 9	
c) De 1981 à 1995 : Faculté des sciences de l'éducation (F.S.E.)..... 10	
d) 1995-1998 : Faculté de psychologie et sciences de l'éducation (F.P.S.E.)	
..... 10	
1. 2. 1. 2. Situation actuelle : Faculté d'éducation 11	
I. 2. 2. Les sciences de l'éducation à l'Université Adventiste d'Afrique Centrale	
(U. A. A. C.)..... 11	
I. 2. 2. 1. Historique..... 11	
I. 2. 2. 2. Situation actuelle..... 12	
I. 3. IMPORTANCE SOCIALE DE LA RECHERCHE.....	17
I. 4. QUESTION DE LA RECHERCHE	18
CHAPITRE II : CADRE DE RÉFÉRENCE.....	19
II. 1. INTRODUCTION.....	19
II. 2. LE DÉVELOPPEMENT DE CARRIÈRE ET SES INFLUENCES.....	19
II. 2. 1. La famille	22

II. 2. 2. Le statut socioéconomique.....	24
II. 2. 3. L'école	27
II. 2. 4. Spécificités de la société rwandaise.....	29
II. 3. OBJECTIFS DE LA RECHERCHE	34
CHAPITRE III : MÉTHODOLOGIE	35
CHAPITRE IV : ANALYSE.....	39
IV. 1. PRÉSENTATION DES RÉSULTATS	40
IV. 1. 1. ÉTUDIANTS DE LA FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION	40
IV. 1. 1. 1. Informations sur le parcours éducatif	40
A. École primaire	40
B. École secondaire.....	40
IV. 1. 1. 2. Rapport de la famille à l'éducation	46
A. Encouragements aux études	46
B. Orientation aux filières de formation	49
IV. 1. 1. 3. Connaissances sur les sciences de l'éducation.....	53
A. Avant l'arrivée à l'université	53
B. Tout juste à l'arrivée à l'université.....	54
C. Profils de sortie	55
IV. 1. 1. 4. Raisons pour le choix des sciences de l'éducation.....	57
A. Parcours académique menant aux sciences de l'éducation	57
B. Pourquoi les sciences de l'éducation ne sont-elles pas choisies en masse ?	59
IV. 1. 1. 5. Discours sur les sciences de l'éducation.....	63
A. La définition des sciences de l'éducation.....	64
B. Les valeurs des sciences de l'éducation dans la société	65
C. Les dimensions les plus appréciées	67
D. Dimensions moins appréciées	68
E. La poursuite et l'arrêt des études en sciences de l'éducation	70
F. Travailler ou pas dans le domaine des sciences de l'éducation	71
G. Conclusion des étudiants	72

IV. 1. 2. ÉTUDIANTS DANS D'AUTRES FACULTÉS	73
IV. 1. 2. 1. Informations sur le parcours éducatif	73
A. École primaire et école secondaire.....	73
B. À propos de la section suivie au secondaire	73
C. Influence du rang familial aux études	74
IV. 2. 1. 2. Rapport de la famille à l'éducation	75
A. Encouragements aux études	75
B. Orientation aux filières de formation des études secondaires	77
IV. 2. 1. 3. Connaissances sur les sciences de l'éducation	77
A. Profils de sortie en sciences de l'éducation	78
B. Pourquoi les sciences de l'éducation ne sont pas choisies en grand nombre ?	78
IV. 2. 1. 4. Discours sur les sciences de l'éducation	81
A. La définition des sciences de l'éducation.....	82
B. Les valeurs des sciences de l'éducation dans la société	82
IV. 2. 1. 5. Conclusion individuelle sur les sciences de l'éducation	83
IV. 2. DISCUSSION DES RÉSULTATS	85
IV. 2. 1. Informations sur le parcours éducatif	85
IV. 2. 2. Raisons pour le choix des sciences de l'éducation.....	88
IV. 2. 3. Discours sur les sciences de l'éducation	91
CONCLUSION.....	98
V. BIBLIOGRAPHIE	102
ANNEXE 1 : CANEVAS D'ENTREVUE DES ÉTUDIANTS EN SCIENCES DE L'ÉDUCATION	105
ANNEXE 2 : CANEVAS D'ENTREVUE DES ÉTUDIANTS DANS D'AUTRES FACULTÉS	106
ANNEXE 3 : GRILLE DE CODAGE D'ENTREVUES AVEC LES ÉTUDIANTS EN SCIENCES DE L'ÉDUCATION	107
ANNEXE 4 : GRILLE DE CODAGE D'ENTREVUES AVEC LES ÉTUDIANTS DANS D'AUTRES FACULTÉS	109

DEDICACE

A mes chers et bien-aimés:

Parents

NDORERAHO

Charles Alexandre Zablon

Karurenzi Rose-Mary

Frères

NDORERAHO

Jean Marie

Jean Pierre Jordan

Jean Luc Alex

Marcel Umuto

Fiancée

MUKAKALISA

Espérance

Membres de la famille et ami(e)s, de près ou de loin, pour leur affection et l'assistance à mon égard de jour en jour, ce travail est dédié.

REMERCIEMENTS

C'est avec un cœur humble et reconnaissant que notre gratitude est exprimée à tous ceux qui, de près ou de loin, ont contribué d'une façon ou d'une autre à la réalisation de ce travail.

Notre gratitude s'adresse principalement à monsieur MARTINEAU Stéphane qui, malgré ses occupations familiales et professionnelles, nous a prêté main forte. Son dévouement, sa disponibilité, ses conseils critiques accompagnés d'un caractère parental ont créé en nous un esprit d'aide et de fraternité. Qu'il soit béni du Très-Haut !

Notre sincère reconnaissance va à l'Agence Canadienne de Développement International (ACDI) pour nous avoir pris en charge et facilité le financement de nos études.

Nos remerciements s'adressent également aux autorités ainsi qu'aux étudiants de l'Université Adventiste d'Afrique Centrale (U.A.A.C.) pour leur franche collaboration.

Que tous ceux qui ont su, par leur réconfort, par leur témoignage d'amitié et par leur serviabilité, donner chaque fois un engagement dans la poursuite de nos études, soient assurés de notre cordiale sympathie.

NDORERAHO S. Jean Paul

ABREVIATIONS ET SIGLES

A.F.	: Autres Facultés.
B.I.E.	: Bureau International d'Éducation.
C.N.E.R.	: Conseil National des Examens au Rwanda.
E.N.S.	: École Normale Supérieure.
E.S.P.N.	: École de Santé Publique et de Nutrition.
E.S.T.I.	: École de Science et Technique de l'Information.
Frw	: Franc rwandais.
F.S.E.	: Faculté des sciences de l'éducation.
I.P.N.	: Institut Pédagogique National.
KIST	: Kigali Institute of Science, Technology and Management.
MINEDUC	: Ministère de l'Éducation science, technologie et recherche scientifique au Rwanda.
N.P.	: Normale Primaire.
PNUD	: Programme des Nations Unies pour le Développement.
S.E.S.G.	: Sciences Économiques, Sociales et Gestion.
U.A.A.C.	: Université Adventiste d'Afrique Centrale.
UNESCO	: United Nations Educational Scientific and Cultural Organization.
U.N.R.	: Université Nationale du Rwanda.

LISTE DES TABLEAUX

1. **TABLEAU N° 1** : Tableau énumératif des sciences de l'éducation selon Gaston Mialaret.
2. **TABLEAU N° 2** : Tableau récapitulatif des objectifs et des départements de la FSE à l'U. N. R. et L'U. A .A .C.
3. **TABLEAU N° 3** : Statistiques des étudiants par faculté à l'Université Nationale du Rwanda (U.N.R.).
4. **TABLEAU N° 4** : Statistiques des étudiants par faculté à l'Université Adventiste d'Afrique Centrale (U.A.A.C.).
5. **TABLEAU N° 5** : Tableau descriptif des sujets participants aux entrevues.
6. **TABLEAU N° 6** : Profils de sortie en sciences de l'éducation (Tableau comparatif).

LISTE DES DIAGRAMMES

1. **DIAGRAMME 1** : Présence en Normale Primaire-Préférence ou manque de préférence.
2. **DIAGRAMME 2** : Fréquentation d'autres sections que la Normale Primaire- Quel type de fréquentation ?
3. **DIAGRAMME 3** : Encouragements reçues par les étudiants en sciences de l'éducation.
4. **DIAGRAMME 4** : Orientation aux filières de formation.
5. **DIAGRAMME 5** : Raisons de la non-fréquentation des sciences de l'éducation (selon les étudiants en sciences de l'éducation).
6. **DIAGRAMME 6** : Liens entre les définitions, les valeurs et les dimensions appréciées des sciences de l'éducation.
7. **DIAGRAMME 7** : Encouragements aux études-étudiants dans d'autres facultés.
8. **DIAGRAMME 8** : Pourquoi les sciences de l'éducation ne sont pas choisies en masse (Selon les étudiants dans d'autres facultés).
9. **DIAGRAMME 9** : Choix de la section Normale Primaire : caractéristiques des étudiants.

LISTE DES ANNEXES

Annexe 1 : Canevas d'entrevue des étudiants en sciences de l'éducation.

Annexe 2 : Canevas d'entrevue des étudiants dans d'autres facultés.

Annexe 3 : Grille de codage d'entrevues avec les étudiants en sciences de l'éducation.

Annexe 4 : Grille de codage d'entrevues avec les étudiants dans d'autres facultés.

INTRODUCTION

Un proverbe rwandais dit : « *Igiti kigororwa kikiri gito* » (l'arbre est mieux dressé quand il est encore jeune). Au Rwanda on emploie souvent ce proverbe, quand on veut montrer l'importance d'une bonne éducation qui doit être réservée à l'être humain depuis son jeune âge : apprendre le savoir-vivre, le savoir être, le savoir-faire,... Ce qui lui sera sans doute et inévitablement utile dans sa vie sociale. Ce souci du bien être social de la personne humaine dans sa société, semble ne pas être un sentiment propre au Rwanda ; l'éducation a été, et reste toujours une des préoccupations majeures de la société humaine. Les États, les organismes internationaux (à l'instar de l'UNESCO), les chercheurs scientifiques, etc, conjuguent leurs efforts pour une éducation saine. C'est dans cette perspective que l'éducation a été l'objet d'une étude scientifique. Les sciences de l'éducation étant : « L'ensemble de références et des démarches scientifiques censées éclairer l'éducation » (Champy & Étévé, 2000, p.956), elles regroupent plusieurs domaines d'études. Nous avons par exemple :

- Les sciences qui étudient les conditions de l'institution scolaires entre autres, l'histoire de l'éducation, la sociologie de l'éducation, l'administration scolaire, etc.
- Les sciences qui étudient la relation pédagogique et l'acte éducatif lui-même à l'instar de la psychologie de l'éducation, la physiologie de l'éducation, la psychosociologie de l'éducation, etc.

En particulier, malgré l'importance des sciences de l'éducation au Rwanda dans la formation du personnel qualifié dans le domaine de l'éducation (professeurs du secondaire, orienteurs en éducation, planificateurs en éducation, administrateurs éducatifs,...), on ne manque pas de remarquer la stagnation voire même, dans certains cas, la baisse de l'effectif d'étudiants qui fréquentent le domaine des sciences de l'éducation, alors que le domaine éducatif rwandais en réclame toujours plus.

Différents champs de recherche peuvent s'ouvrir dans le but de comprendre ce qui semble bien être un manque d'intérêt à l'égard des sciences de l'éducation au niveau académique rwandais. Dans la présente recherche, nous avons aussi voulu explorer ce problème. Afin d'y arriver, nous avons emprunté la voie de la compréhension du discours sur les sciences de l'éducation dans les institutions d'enseignement supérieur au Rwanda. D'où l'adoption de la démarche suivante :

- Le premier chapitre présente la problématique de notre étude, dont l'intérêt de la recherche, l'identification du problème, l'importance de la recherche et la question générale de la recherche.
- Le deuxième chapitre constitue le cadre de référence de la recherche. Il s'agit d'un cadre de référence pris sous l'angle du développement de carrière, d'après différents écrits scientifiques ; et une touche particulière est réservée pour le cas du Rwanda. Les objectifs de la recherche sont présentés à la fin de ce chapitre.
- Le troisième chapitre est réservé à la méthodologie que nous avons suivie dans la réalisation de cette recherche.
- Le quatrième chapitre est consacré à l'analyse des données collectées. Cette analyse s'effectue sous deux volets, c'est-à-dire : la présentation des résultats et la discussion des résultats.
- Une conclusion générale clôture cette étude.

CHAPITRE I : PROBLÉMATIQUE

I. 1. INTÉRÊT DE LA RECHERCHE

L'être humain, depuis les temps les plus reculés, à la limite même de son apparition sur la terre, a toujours eu l'idée d'éduquer ses enfants, de les former selon différents aspects de leur personne : physique, intellectuel, moral et même spirituel ou religieux (Tardif, 2004). Il voulait que ses descendants soient capables de s'adapter aisément à la vie sociale et de surmonter toutes les difficultés, assurant ainsi l'avenir de sa communauté. C'est ce que l'on appelle communément l'éducation. Mialaret (1985, p. 14) précise que :

On peut sans crainte affirmer qu'il s'agit là d'un mot polysémique (...) Il suffit, en effet d'énumérer des expressions telles que "l'éducation préscolaire" ou "l'éducation permanente", "l'éducation physique" ou "l'éducation musicale", "l'éducation intellectuelle" ou "l'éducation sociale", l'éducation classique" ou une "éducation moderne" pour constater que le mot "éducation" a un sens très vaste.

Chez les peuples des sociétés traditionnelles, la tradition commandait toute la vie. L'enfant s'éduquait par le contact, l'exemple, l'ordre et la défense, et ce, au sein même de sa famille, puis dans son clan et ensuite dans son village (Fox, 1972 ; Kilani, 1989). Dès leur apparition, les premières civilisations telles la Mésopotamie, l'Égypte, la Chine et chez les Hébreux, possédaient déjà l'écriture (Mercier, 1966 ; Stamm, 1993). Elles avaient fondé des États et développé une organisation politique et sociale complexe. Très tôt, l'école est chargée de l'éducation et le livre devient son instrument. Dans la société traditionnelle rwandaise également, une organisation bien spécifique de l'éducation était bien établie. Dès la naissance, l'enfant recevait une éducation dans sa famille. À l'âge de l'adolescence, l'éducation des jeunes gens se poursuivait, dans *itorero* (lieu d'encadrement des jeunes garçons rwandais pour les préparer à l'âge adulte), tandis que

l'éducation des jeunes filles se déroulait dans *urubohero* (lieu d'encadrement des jeunes filles rwandaises pour les préparer à l'âge adulte et spécialement à l'entretien de leurs futurs foyers).

À l'aube de l'ère industrielle, période d'effervescence scientifique, l'éducation comme bien d'autres sciences humaines et sociales, calque ses méthodes, ses paradigmes et ses théories sur ce qui se fait en sciences physiques. Ainsi, Alexandre Bain publie *la science de l'éducation*. L'expression est donc introduite au singulier. À partir de l'idée d'Edouard Claparède qui envisageait la création d'une école qui donnerait aux futurs éducateurs une meilleure formation psychologique et pédagogique, l'Institut des sciences de l'éducation fut créé à Genève le 21 octobre 1912. Dès lors, l'expression sera presque toujours utilisée au pluriel : *Les sciences de l'éducation*.

D'après Guay (2004, p. 42-43), trois grandes périodes ont marqué ce processus de l'éducation vers le monde des sciences :

- la première s'étend de 1880 à 1920. Elle correspond à l'apparition du champ de connaissances et d'activités dans les universités sous la forme de cours ou de chaires rattachées aux facultés des lettres et des sciences sociales. Le champ qualifié de pédagogie ou de science de l'éducation est introduit à l'université pour assurer la formation professionnelle des enseignants.
- La seconde période couvre les années 1921 à 1960. Inspirés de l'approche expérimentale mise en avant dans les sciences de la nature, plusieurs psychologues se proposent de transposer l'observation systématique et l'expérimentation à l'étude des phénomènes éducationnels. À cette époque, le champ est surtout qualifié de pédagogie expérimentale ou de science de l'éducation.

- La troisième période s'étend de 1961 à nos jours. Elle correspond à l'institutionnalisation élargie du champ dans les universités sous la forme de facultés ou de départements. Le champ se présente sous une forme dite pluridisciplinaire ou interdisciplinaire. Il se distancie de l'approche essentiellement expérimentale pour favoriser des approches propres à prendre en compte les dimensions subjectives associées aux phénomènes sociaux et humains. L'expression, les sciences de l'éducation se généralise à cette époque.

Même s'il peut y avoir désaccord sur certaines dates, il n'en demeure pas moins que les précurseurs de l'éducation en tant que science (au singulier et plus tard au pluriel), s'appuyaient sur le fait qu'un domaine d'étude doit avoir un objet et une méthode de travail pour être une science. Or, les sciences de l'éducation ont comme objet d'étude l'*éducation* et parmi ses méthodes de travail on peut signaler, entre autres, l'observation sous toutes ses formes, l'entretien ou entrevue, etc.

Selon Cellier cité par Mialaret (1985, p.9), l'utilité des sciences de l'éducation est manifeste « elle apporte l'ordre et la clarté, là où, sans elle, ne peut régner que la confusion, elle permet de prévoir dans une certaine mesure quels seront, à conditions égales, les résultats de telles méthodes, de tel procédé d'éducation ».

Dans une perspective plus modeste, nous dirions plutôt que les sciences de l'éducation – en tant que disciplines contributrices – peuvent jouer un rôle consultatif et incitatif auprès des intervenants et des décideurs en éducation (Gauthier, et al., 1997).

Cette utilité attribuée aux sciences de l'éducation trouve une justification dans plusieurs de ses disciplines composantes. Gaston Mialaret a élaboré un tableau énumératif des sciences de l'éducation qui distingue trois grands groupes de composants. Nous le présentons ci-après.

**TABEAU N° 1 : TABLEAU ENUMERATIF DES SCIENCES DE L'EDUCATION SELON GASTON
MIALARET ¹**

Sciences qui étudient les conditions générales et locales de l'institution scolaire.	Sciences qui étudient la relation pédagogique et l'acte éducatif lui-même.	Sciences de la relaxions (sic) et de l'avenir.
Histoire de l'Éducation	Sciences qui étudient les conditions immédiates de l'acte éducatif. - Physiologie de l'éducation - Psychologie de l'éducation - Psychosociologie de l'éducation - Sciences de la communication	Philosophie de l'éducation
Sociologie de l'Éducation		Planification de l'éducation
Démographie scolaire		
Économie de l'Éducation		
Éducation comparée		
Administration scolaire	Sciences de la didactique des disciplines	
Ethnologie de l'éducation	Sciences des méthodes et techniques	
	Sciences de l'évaluation	

D'après ce tableau, les sciences de l'éducation embrassent plusieurs domaines de la vie de l'être humain dans le but d'améliorer leur qualité. Mialaret (1973, p.9) est de cet avis : « La recherche des conditions les plus favorables et les plus efficaces aussi bien de l'action que de la réflexion a donné naissance à toute une série de disciplines, soit générales, soit particulières, dont l'ensemble constitue les sciences de l'éducation ».

¹ BIH, E., Introduction aux Sciences de l'éducation, s.l., 1999, p.5

Ndererehe (1986, p. 18) citant Mialaret soutient lui aussi cette idée dans ces propos : « Les sciences de l'éducation sont constituées par l'ensemble des disciplines qui étudient les conditions d'existence ; le fonctionnement et l'évolution des situations et des faits d'éducation ».

En somme, les sciences de l'éducation se sont constituées graduellement en un champ de recherche et de formation multidisciplinaire dont l'unité paradigmatique est loin d'être faite. Ce manque de cohésion interne peut être attribué à la relative jeunesse des sciences de l'éducation mais aussi à la complexité et à la pluralité de son objet d'étude. Il va de soi que cette faible unité se répercute sur la formation universitaire en sciences de l'éducation qui semble hésiter constamment entre l'horizon disciplinaire et l'encrage dans la formation professionnelle. En fait, à travers le monde, les sciences de l'éducation à l'université répondent à bien des objectifs (souvent disparates) et concourent à la formation de personnels très divers. On verra plus loin que cet éclatement n'est pas sans jouer un rôle dans la relative faiblesse attractive des facultés des sciences de l'éducation au Rwanda.

I. 2. IDENTIFICATION DU PROBLÈME

Les sciences de l'éducation ne sont pas limitées à une région, un pays ou un continent, elles engagent le monde entier. La plupart des universités dans le monde réservent l'une de leurs facultés aux sciences de l'éducation.

Il en va de même pour le Rwanda, qui a doté deux de ses universités d'une faculté des sciences de l'éducation (FSE) :

1. L'Université Nationale du Rwanda (U.N.R.)
2. L'Université Adventiste d'Afrique Centrale (U.A.A.C.)

I. 2. 1. Les sciences de l'éducation à l'Université Nationale du Rwanda (U.N.R.)

I. 2. 1. 1. Historique

Les sciences de l'éducation ont été introduites au Rwanda en 1980 à l'Institut Pédagogique National (I.P.N.) avec la création de la section des sciences de l'éducation en remplacement de celle des sciences pédagogiques.

L'origine de l'I.P.N. remonte à la signature, le 18 mars 1964, d'un accord entre le gouvernement rwandais et le Fond Spécial des Nations Unies. Cet accord assignait à cet institut des objectifs situés à l'intérieur de trois cadres que présente Ndererehe (1986, p.56) :

- dans le cadre d'Institut de Formation de l'Enseignement Secondaire (I.F.E.S.), la formation du personnel enseignant pour les trois premières années de l'enseignement secondaire.
- dans le cadre d'un centre pédagogique, le perfectionnement du personnel dudit cycle, déjà en exercice.
- dans le cadre d'une Direction des Études de la Recherche (D.E.R.) des recherches pédagogiques, en vue du contrôle permanent du rendement de l'enseignement et des méthodes pédagogiques modernes dans les domaines suivants : bibliographie, moyens audio-visuels, préparation des manuels, statistiques (projection et prévision) et programmes d'enseignement.

L'I.P.N. a ouvert ses portes en 1966 selon un plan d'opération de sept ans avec l'aide du PNUD (Programme des Nations Unies pour le Développement) et de l'UNESCO (United Nations Educational Scientific and Cultural Organization).

a) De 1970 à 1980 : Section des Sciences pédagogiques

Cette section fut créée au sein de l'I.P.N. en octobre 1970, conformément à l'Arrêté présidentiel N° 116/03 du 27 juin 1970 portant sur la création et l'organisation de l'I.P.N. (Ntezilyayo, 1987, p. 45).

La Section des sciences pédagogiques se proposait de former :

1. des professeurs de psychopédagogie des écoles secondaires.
2. des inspecteurs de l'enseignement primaire et normal.
3. des directeurs d'écoles à tous les niveaux de l'enseignement.
4. des chercheurs dans les domaines de la psychologie et/ou de la pédagogie.

Cette section a ouvert ses portes aux quinze premiers étudiants en octobre 1976. Les premiers lauréats du deuxième cycle (au nombre de 13) de la section des sciences de l'éducation ont été promus en 1978, deux ans avant que la section ne change de dénomination pour devenir la Section des sciences de l'éducation.

b) De 1980 à 1981 : Section des sciences de l'éducation

En avril 1980, par la décision du Conseil pédagogique du 12 avril, la Section des sciences pédagogiques a changé de nom pour devenir la Section des sciences de l'éducation. La nouvelle section fut dotée de deux départements : un de pédagogie et un autre de psychologie. Notons que le changement de dénomination n'a pas réellement changé la mission ni les programmes de la Section. Cette période de 1980 à 1981 sera clôturée par un fait important : la réorganisation de la Section des sciences de l'éducation. Celle-ci allait devenir la Faculté des sciences de l'éducation au sein de la nouvelle U.N.R. Cette fois, la mission même fut transformée, les objectifs furent redéfinis et les programmes d'études construits.

c) De 1981 à 1995 : Faculté des sciences de l'éducation (F.S.E.)

Avec la fusion de l'I.P.N.-U.N.R, la Section des sciences de l'éducation est devenue la Faculté des sciences de l'éducation (FSE). Selon Ntezilyayo (1987, p. 48-49), les objectifs alors assignés à cette Faculté étaient :

- a) Objectifs généraux :
 - dispenser une formation scientifique des futurs enseignants de l'éducation, chercheurs et cadres de conception et d'exécution.
 - poursuivre des recherches scientifiques axées principalement sur les objectifs de développement de l'enseignement.
 - participer au perfectionnement et aux recyclages des enseignants.
- b) Objectifs spécifiques :
 - Enseignement :
 - former les professeurs de psychopédagogie de l'enseignement secondaire et supérieur.
 - former des psychologues cliniciens pour les établissements.
 - Former des orienteurs pour les services d'orientation scolaire et professionnelle.
 - Former des futurs administrateurs de l'enseignement (directeur et inspecteurs).
 - Assurer l'enseignement de la psychopédagogie dans les autres facultés.
 - Recherche : promouvoir la recherche dans le domaine de la psychologie ou de la pédagogie.
 - Services à la collectivité :
 - Vulgariser les résultats des recherches psychologiques ou pédagogiques.
 - Participer à la formation permanente des enseignants.

d) 1995-1998 : Faculté de psychologie et sciences de l'éducation (F.P.S.E.)

Entre 1995 et 1998, un nouveau département est créé; celui de l'Administration et planification de l'éducation (A.P.E.). La Faculté prend alors une autre appellation et devient la Faculté de psychologie et sciences de l'éducation (F.P.S.E.)

1. 2. 1. 2. Situation actuelle : Faculté d'éducation

Depuis 1998, la Faculté d'éducation est constituée après la fusion de l'École Normale Supérieure (E.N.S.) et de la Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation (F.P.S.E.). Cette fusion s'est faite à la suite d'un manque du personnel qualifié dans l'enseignement secondaire rwandais et l'U.N.R. crée cette Faculté d'éducation dans le but de former des enseignants dans tous les domaines du secondaire où il manque de personnel.

I. 2. 2. Les sciences de l'éducation à l'Université Adventiste d'Afrique Centrale (U. A. A. C.)

I. 2. 2. 1. Historique

D'après l'annuaire de l'U.A.A.C. (1988-1989), les sciences de l'éducation sont apparues dans cette institution par la F.S.E. le 15 octobre 1984, date de l'ouverture officielle de l'U.A.A.C. à Mudende (région du nord du Rwanda).

D'après le même annuaire (p.61), les objectifs généraux de la F.S.E. au sein de l'U.A.A.C., étaient formulés comme suit :

- *Former les professeurs de psychopédagogie pour le premier cycle des écoles normales.*
- *Offrir aux futurs éducateurs une formation basée sur les principes d'éducation chrétienne.*

Au terme du programme d'études d'une durée de trois ans, le lauréat recevait le diplôme de *Baccalauréat en sciences de l'éducation*. La F.S.E. offrait une option seulement : la psychopédagogie.

I. 2. 2. 2. Situation actuelle

La F.S.E. est toujours fonctionnelle à l'U.A.A.C. Elle conserve son unique option de départ, la psychopédagogie. Le programme d'étude s'étend sur quatre ans et le lauréat reçoit un diplôme de « Bachelor of Arts in Education », équivalent du baccalauréat au Québec.

Il importe de souligner qu'au Rwanda, l'admission à la faculté des sciences de l'éducation n'exige pas nécessairement d'avoir fréquenté la section Normale Primaire au secondaire, malgré que cette section des études secondaires soit la principale porte d'entrée au domaine des sciences de l'éducation.

Le tableau qui suit présente en résumé, les objectifs et les départements dans la faculté des sciences de l'éducation à l'U.N.R. et à l'U.A.A.C.

TABLEAU N° 2 : TABLEAU RÉCAPITULATIF DES OBJECTIFS ET DES DÉPARTEMENTS DE LA FSE À L'U. N. R. ET L'U. A. A. C.

	OBJECTIFS	DÉPARTEMENTS
La FSE à l'U. N. R.	<ul style="list-style-type: none"> - Les formateurs d'enseignants du niveau primaire dans les disciplines psychopédagogiques (psychologie, pédagogie, méthodologie des enseignements de l'école primaire). - Les professeurs de psychologie et/ou pédagogie pour les filières autres que l'École Normale et qui ont ces disciplines dans leurs programmes. - Des chercheurs capables de mener des recherches fondamentales et appliquées en psychologie ou pédagogie, dans l'enseignement de ces disciplines et dans l'enseignement du primaire. 	Psychopédagogie
La FSE à l'U. A. A. C.	<ul style="list-style-type: none"> - Former les professeurs de psychopédagogie pour le premier cycle des écoles normales. - Offrir aux futurs éducateurs une formation basée sur les principes d'éducation chrétienne. 	Psychopédagogie

Nous estimons qu'au niveau des études supérieures, on devrait y trouver un grand nombre d'étudiants ayant l'intention de se spécialiser dans les différents domaines des sciences de l'éducation afin de pouvoir servir utilement leur pays. Or, le faible nombre de tels étudiants qui fréquentent la F.S.E. au Rwanda nous semble inquiétant.

Le tableau ci-après montre, par ordre alphabétique des facultés, les effectifs et les pourcentages correspondants des étudiants inscrits par Faculté à l'Université Nationale du Rwanda (U.N.R.), de 1994-1998.

TABLEAU N° 3 : STATISTIQUES DES ÉTUDIANTS PAR FACULTÉ À L'UNIVERSITÉ NATIONALE DU RWANDA (U.N.R.)¹

<i>Année-académique</i> <i>Faculté</i>	1994 - 1995		1995 - 1996		1996 - 1997		1997 - 1998	
	Effectif	%	Effectif	%	Effectif	%	Effectif	%
1. Agronomie	139	4	142	4	111	3	121	3
2. Droit	562	17	670	17	552	13	625	14
3. E.N.S	67	2	168	4	105	3	69	2
4. E.S.P.N.	155	5	-	-	188	4	131	3
5. E.S.T.I.	-	-	135	3	114	3	112	2
6. Lettres	375	11	387	10	247	6	345	8
7. Médecine	263	8	296	7	238	6	331	7
8. Sciences	160	5	121	3	87	2	204	4
9. Sciences appliquées	191	6	245	6	179	4	93	2
10. S.E.S.G.	1150	35	1340	34	1077	26	1259	28
11. Sciences de l'éducation	199	6	225	6	152	4	238	5
TOTAL	3261	100	3948	100	4178	100	4548	100

On peut remarquer une grande fluctuation des effectifs dans la F.S.E. à l'U.N.R., mais la Faculté compte relativement peu d'étudiants (6% au plus).

¹ Source: Statistiques des effectifs des étudiants par Faculté à l'Université Nationale du Rwanda

À l'U.A.A.C., le même problème se manifeste comme en fait foi l'analyse des demandes d'admission et des inscriptions par semestre et par année universitaire.

Le tableau suivant montre :

- Par semestre (session), les effectifs et les pourcentages correspondants des demandes d'admission dans chaque Faculté à l'U.A.A.C., pour l'année académique 2001-2002.
- Par année académique, les effectifs et les pourcentages correspondants des étudiants inscrits dans chaque Faculté à l'U.A.A.C., pour l'année académique 2001-2002.

**TABLEAU N° 4 : STATISTIQUES DES ÉTUDIANTS PAR FACULTÉ À L'UNIVERSITÉ
ADVENTISTE D'AFRIQUE CENTRALE (U.A.A.C.)**

DEMANDES D'ADMISSION								
Faculté Semestre	Gestion		sciences de l'éducation		Théologie		Total	
	Effectifs	%	Effectifs	%	Effectifs	%	Effectifs	%
1e Sem. 1999 – 2000	92	79	20	17	5	4	117	100
2e Sem. 1999 – 2000	97	68	39	27	6	4	142	100
1e Sem. 2000 – 2001	59	67	18	20	11	13	88	100
2e Sem. 2000 – 2001	204	72	70	25	8	3	282	100
1e Sem. 2001 – 2002	105	56	59	31	25	13	189	100
2e Sem. 2001 – 2002	145	71	56	28	4	2	205	100
ETUDIANTS INSCRITS								
Faculté Année- académique	Gestion		sciences de l'éducation		Théologie		Total	
	Effectifs	%	Effectifs	%	Effectifs	%	Effectifs	%
1996 – 1997	56	61	17	18	19	21	92	100
1997 – 1998	82	55	40	27	27	18	149	100
1998 – 1999	112	52	61	28	43	20	216	100
1999 – 2000	210	60	89	25	52	15	351	100
2000 – 2001	267	60	130	29	48	11	445	100
2001 – 2002	290	59	158	32	47	9	495	100

Tel que souligné précédemment, l'U.A.A.C. étant la seule université qui abrite la Faculté des sciences de l'éducation au Rwanda, il serait souhaitable, pour remédier à la carence d'enseignants en pédagogie qui sévit actuellement dans le pays, de voir un grand nombre d'étudiants la fréquenter. Les statistiques du Tableau n° 3 montrent que pour les demandes d'admission aussi bien que pour les inscriptions, la F.S.E. à l'U.A.A.C. n'atteint même pas 50 % des effectifs totaux; le pourcentage le plus élevé est de 32 %.

Notons que la Faculté de théologie à l'U.A.A.C. fait exception, car plus de 95% de ses étudiants sont envoyés par l'Eglise adventiste du septième jour suivant les besoins de cette dernière en fonctionnaires qualifiés du niveau d'étude qu'offre l'U.A.A.C.

Bien entendu, la F.S.E. à l'U.N.R. n'est pas la seule faculté à être fréquentée par un petit nombre d'étudiants, mais dans le cadre de cette recherche, nous ne nous intéressons qu'au domaine des sciences de l'éducation.

Au Rwanda, l'étudiant qui reçoit son *Bachelor Degree*, aussi appelé licence ou baccalauréat selon le système concerné, doit se rendre dans les écoles secondaires pour former les futurs enseignants de l'école primaire qui fréquentent la section ou filière Normal Primaire, dite aussi pédagogique, dans des écoles secondaire privées ou TCC (*Teacher Training Colleges*). Le *Bachelor Degree* est d'ailleurs le plus haut niveau d'étude en sciences de l'éducation actuellement au Rwanda

Suivant les statistiques du ministère de l'Éducation, science, technologie et recherche scientifique du Rwanda (MINEDUC), au cours de l'année scolaire 2003-2004 à l'école secondaire, les sections pédagogiques étaient fréquentées par 14 148 élèves. D'après la même source d'information, les cours d'option dans ces sections pédagogiques en 2002-2003, étaient donnés par 225 enseignants. Le nombre d'enseignants des cours optionnels dans la section pédagogique restant le même l'année suivante (2003-2004), la moyenne est de 62,88 élèves par enseignant.

Quant au nombre d'étudiants en sciences de l'éducation ayant terminé leurs études entre 2000 et 2003, les chiffres du Bureau du registraire de l'U.A.A.C. sont éloquentes :

- 2000-2001	28
- 2001-2002	19
- 2002-2003	26

À l'U.N.R., le nombre de lauréats dénombré par le MINEDUC entre 1999 et 2002 fluctue grandement, mais la moyenne n'est guère plus élevée qu'à l'U.A.A.C. :

- 1999-2000	22
- 2000-2001	61
- 2001-2002	17

À l'U.N.R., toutefois, la Faculté des sciences de l'éducation est devenue la Faculté d'éducation depuis environ cinq ans. Les matières appartenant aux sciences de l'éducation (cf. Tableau n°1) sont actuellement réunies dans un seul département et sont divisées en quatre options. Le reste de la Faculté est composée de quatre autres départements dont l'objectif est de former les futurs enseignants de l'école secondaire, mais dans les domaines qui ne sont pas considérés comme étant faisant partie des sciences de l'éducation, tels les mathématiques, la biologie, la chimie et les langues. Ainsi, le nombre des finissants est réparti dans cinq départements dont un seul concerne les sciences de l'éducation ! De ce fait, les F.S.E. au Rwanda ne semblent pas former assez de spécialistes en sciences de l'éducation capables d'assurer à leur tour la formation des futurs enseignants de l'école primaire.

Il importe de souligner que la société rwandaise en général semble relativement hostile à l'enseignant et à tout ce qui s'y rapporte. Cette attitude est en partie liée à la dévalorisation de l'enseignement, particulièrement au primaire où les enseignants sont peu appréciés. Pour être qualifié, l'enseignant au primaire doit avoir fait au moins six ans d'école secondaire dans la section pédagogique. D'après le MINEDUC, le taux de diplomation est actuellement de 85,01 %.

Dans l'exercice de ses fonctions, l'enseignant fait une moyenne de 35 heures d'enseignement par semaine, c'est-à-dire 7 heures par jour pendant 5 jours, pour toucher à la fin du mois un salaire de 26 902 Francs rwandais (Frw), soit l'équivalent de 65 dollars canadiens. Un tel traitement ne fait pas le poids avec la charge de travail d'un enseignant. Raison pour laquelle, peu d'étudiants sont attirés par l'enseignement, quel que soit l'ordre (primaire, secondaire ou supérieur), même si la situation n'est pas la même qu'au primaire.

Même si tous les lauréats en sciences de l'éducation s'acheminaient vers un travail en éducation tels la planification ou la recherche, qui sont des activités en rapport avec les objectifs de la formation en sciences de l'éducation au Rwanda, il reste que la formation des futurs formateurs des enseignants est le premier objectif des sciences de l'éducation au Rwanda depuis sa création. Comme cet objectif concerne l'ordre primaire, on attend des engagements dans cette formation.

De ces données sur la situation en matière d'éducation au Rwanda, quelques considérations s'imposent : le nombre de diplômés est faible, stagnant et même parfois à la baisse alors que la clientèle scolaire augmente chaque année en raison de la politique d'éducation en vigueur dans le pays; même si tous les finissants s'engageaient dans l'enseignement, il faudrait affecter quelque 60 élèves dans chaque classe. Une telle situation nous paraît incompatible avec un enseignement de qualité. Par conséquent, la question se pose : Qui, au Rwanda, formera ces futurs enseignants de l'école primaire ?

De telles considérations nous incitent fortement à vouloir comprendre le discours actuel sur les sciences de l'éducation dans le milieu universitaire rwandais, c'est à dire les idées sur ce sujet partagées par les étudiants de la F.S.E. autant que ceux des autres facultés. Cette approche nous paraît un moyen de mettre en lumière certains facteurs en jeu dans la faible attractivité des sciences de l'éducation en tant que choix de carrière.

I. 3. IMPORTANCE SOCIALE DE LA RECHERCHE

À la suite des considérations précédentes, il apparaît important d'effectuer cette recherche en rapport avec le discours sur les sciences de l'éducation dans le milieu universitaire rwandais. En effet, une telle recherche devrait apporter des éléments de réponse à certaines questions :

- Quel profil présentent les étudiants en sciences de l'éducation ?
- Quel parcours scolaire ont-ils suivi ?

- Quels sont les facteurs qui ont présidé au choix des sciences de l'éducation comme choix de formation ?
- Quelles représentations ont-ils des sciences de l'éducation tant en termes de champ d'études qu'en tant que perspectives d'emploi ?

Cette recherche – en dressant un portrait des représentations ou du discours des étudiants au sujet des sciences de l'éducation et en mettant en lumière les facteurs agissant dans leur choix de carrière – pourra servir aux autorités politiques afin de penser une stratégie de promotion des sciences de l'éducation comme filière de formation universitaire légitime et attirante. Elle pourra également être utile aux autorités universitaires afin de paver la voie à un ajustement de la formation dispensée en sciences de l'éducation.

I. 4. QUESTION DE LA RECHERCHE

La problématique qui précède nous conduit à poser la question générale de recherche suivante : Pourquoi y a-t-il un nombre peu élevé d'étudiants qui fréquentent la faculté des sciences de l'éducation au niveau académique rwandais ? Plus spécifiquement, nous nous demandons quels sont les facteurs qui incitent les étudiants à choisir les sciences de l'éducation comme formation universitaire et qu'est-ce qui pourrait en inciter d'autres à ne pas faire ce choix ?

Après ce tour d'horizon de la problématique de la formation en sciences de l'éducation au Rwanda, nous allons, dans les pages suivantes, exposer le cadre de référence auquel nous avons eu recours afin de recueillir et d'analyser nos données.

CHAPITRE II : CADRE DE RÉFÉRENCE

II. 1. INTRODUCTION

Le choix d'une occupation professionnelle a été l'objet de recherche et d'analyse depuis plusieurs décennies. À l'instar de Bojold et Gingras (2000), Selgman (1994), Prost (1985), Sears (1982), Gottfredson, (1981), Pierre W. Bélanger et Guy Rocher (1970), Super (1957), Ginzberg et al. (1951), etc. différents auteurs ont attaché une importance remarquable à ce sujet. Les savoirs développés dans ces recherches ont permis de présenter certains modèles explicatifs des choix de carrière, ainsi que des stratégies d'intervention en counseling de carrière. Cette section tente de dégager les grandes lignes de ces savoirs. Le choix de carrière est un processus complexe où interviennent plusieurs facteurs interreliés. Ces facteurs sont entre autre la famille, les aptitudes personnelles, le contexte social, le statut socioéconomique, l'école, le milieu de résidence, les personnes significatives, etc. Dans cette étude, nous ne retenons que la famille, le statut socioéconomique et l'école ; ceci tient du fait que les facteurs restants sont en lien étroit, voire compris dans ces trois facteurs cités. De là, étant donné que cette étude est orientée spécialement sur le Rwanda, nous ne manquerons pas de présenter aussi certains points qui puissent lui être spécifique par rapport aux trois dimensions qui viennent d'être mentionnées, puis présenter certains cas particuliers pour le Rwanda.

II. 2. LE DÉVELOPPEMENT DE CARRIÈRE ET SES INFLUENCES

La complexité du processus de choix de carrière repose sur de multiples facteurs qui relèvent des choix personnels de l'individu, des influences de son environnement et de son histoire, ainsi que du concours des circonstances. Tandis que les modèles principaux de développement de la vie professionnelle reconnaissent que des résultats

professionnels sont conjointement déterminés par des personnes et leurs environnements, ils souscrivent généralement à ce qui pourrait se nommer un compte partiellement bidirectionnel d'interaction de la personne et de l'environnement. C'est-à-dire que le comportement est considéré comme sous-produit de la transaction personne-environnement, plutôt qu'en tant que co-déterminant de cette transaction (Lent et al., 1994, p.82). Par ailleurs, l'occupation professionnelle est fortement liée à la représentation de soi comme personne. C'est ce que confirme Gottfredson, (1981, p.547) cité par Selgman (1994, p.12) « people assess the compatibility of occupations with their images of who they would like to be and how much effort they are willing to exert to enter those occupations ».

D'une façon plus spécifique, certains individus possèdent une vision précise de leur carrière. La carrière est définie comme étant « la totalité ou la séquence des rôles et des expériences de travail, rémunérées ou non, d'une personne au cours de sa vie depuis l'école jusqu'à la retraite » (Sears (1982) cité par Bujold et Gingras (2000, p. 13).

Par ailleurs, selon l'étude de Antoine Baby reprise par Bujold et Gingras (2000, p.211), il y aurait différentes dimensions d'orientation professionnelle présidant au choix d'une carrière. Ces dimensions sont les suivantes :

« - **Les orientations idéales** : celle que prendrait un individu si rien ne s'opposait à son choix. [Cette catégorie renvoie en quelque sorte au modèle de l'acteur rationnel, tel que développé par exemple par Boudon dans son individualisme méthodologique (1973). Il s'agit donc, de sa propre vision de carrière, ainsi donc de la vie qu'on souhaiterait mener ou vivre]

- **Les orientations circonstanciellles** : choix réaliste, c'est-à-dire le choix que la personne s'attend à faire en tenant compte non seulement de ses aspirations, mais aussi des possibilités qui lui sont offertes. [Cette variable se rapproche d'avantage du modèle de l'acteur stratégique tel que présenté par Crozier et Friedberg (1977). Ainsi, l'individu choisit sa carrière suivant la logique et la réalité de la situation, soit personnelle, économique, sociale en place].

- **Le taux de contrariété** : le rapport entre le nombre de sujets dont l'orientation idéale est différente de l'orientation circonstancielle et le nombre total de sujets dans une catégorie donnée.»

Pour sa part, Williamson cité par Brown et Brooks (1990) présente quatre types communs de problèmes dans le choix de carrière à savoir, le choix incertain, le choix imprudent, le manque de choix, ainsi que le manque de cohérence ou divergence entre les intérêts et les aptitudes. Ils donnent aussi les raisons qui sont à la base des deux premiers types. Les raisons qui sont à la base du choix incertain peuvent inclure le choix prématuré, le manque d'ajustement éducatif, l'incompréhension de sa personnalité, l'insécurité au sujet de son aptitude, la crainte d'échec, peu de connaissances sur le monde du travail, s'inquiéter du bien être de ses bons amis ou des membres de sa famille, etc. Alors que celles à la base du choix imprudent sont :

- Les aptitudes inappropriées par rapport aux buts visés.
- Les buts qui sont indépendants des intérêts.
- Les traits de la personnalité qui rendraient l'ajustement du travail difficile.
- Le choix d'un métier dont l'entrée est peu probable.
- Les choix qui sont faits sur la base des promesses d'emploi de la part des amis, des parents, ou en raison de la pression des parents et des autres.
- Le manque d'information professionnelle.
- Des idées fausses au sujet des carrières.

Il nous semble important de définir ces différentes dimensions et ces types de problèmes dans le choix de carrière, avant de nous investir dans l'étude du développement de carrière et ses influences. Ces dimensions et ces types de problèmes dans le choix de carrière serviront comme l'une des clés pour comprendre certains points de cette étude. Les deux premières dimensions nous indiquent réellement l'une des catégories dans lesquelles chaque personne se retrouve ou va se retrouver dans son choix de carrière, alors que la troisième servira comme indice de comparaison de la population se trouva dans les deux premières dimensions.

II. 2. 1. La famille

L'idée de la carrière chez l'être humain apparaît depuis même sa jeune enfance, période pendant laquelle la personne dépend de sa famille. Il est ainsi possible de voir dans la notion d'«autrui généralisé», propre à la psychologie du développement de Mead (1963), une sorte d'intégration précoce par l'enfant de représentations liées aux carrières professionnelles. C'est cette précision que donnent certains auteurs comme Super (1957) cité par Seligman (1994) parlant du stade de la fantaisie (the fantasy stage) qu'il situe entre 4 et 10 ans. Ceci est repris par Ginzberg et al. (1951) cité également par Seligman (1994) qui situent ce stade entre 6 et 11 ans. Seligman (1994, p.179) confirme cette idée dans ces propos : « Children express many occupational choices during these years. Often, their earliest choices are derived from parental roles and occupations of their heroes. (Les enfants semblent exprimer de nombreux choix professionnels pendant ces années. La plupart du temps, leurs choix sont moins l'expression d'une connaissance réaliste des emplois et des carrières que d'une idéalisation des rôles parentaux et des occupations de leurs héros.) » Dans ces circonstances, il n'est pas étonnant que le milieu socio-économique et, plus globalement, la culture, jouent un rôle important dans les orientations de carrière.

Cette famille dans laquelle l'être humain va continuer à grandir possède une influence remarquable sur sa carrière, et sur la façon dont il va se comporter durant sa carrière.

On peut donc remarquer que :

- L'autonomie et une entrée aisée dans la vie professionnelle seront des points qui marqueront la personne dont l'enfance a été caractérisée par l'encouragement de la part de sa famille, à la prise de l'initiative et des décisions ainsi qu'à l'idée de bien se débrouiller dans sa vie.
- Les relations dont dispose la famille peuvent grandement influencer sur la carrière du jeune. Les enfants en provenance des familles disposant d'un fort capital culturel, relationnel et économique (Bourdieu et Passeron, 1964 et 1970) peuvent obtenir des admissions d'études dans des écoles ou des universités prestigieuses. Ils

peuvent également étudier dans les domaines les plus sollicités du marché du travail, et ainsi décrocher de bons postes bien rémunérés, et quelques fois sans qu'ils soient nécessairement les plus compétents pour ces postes.

- Toujours pour le choix de ses études, comme le déclare Heroux-Bourduas :

« Les parents de l'étudiant seront un modèle conscient ou inconscient pour leur décision concernant leur orientation professionnelle (...), les valeurs des membres de la famille du jeune auront un poids. Plusieurs préconisent le confort matériel d'autres le bonheur retiré de l'emploi, d'autres encore poussent leurs enfants vers la liberté en leur montrant qu'il le respecte peu importe ce qu'il fait. »

- L'importance que les parents accordent à leur travail c'est-à-dire, leur courage, leur vivacité, leur bravoure, leur fermeté, leur engagement total jusqu'à faire même des heures supplémentaires, peuvent influencer positivement sur l'importance que l'enfant va accorder à son travail. Dans le cas contraire du précédent, les enfants pourront moins s'investir dans le travail et réserver une place plus grande à d'autres aspects de leur vie.
- Dans l'étude de Breton et ses collaborateurs sur le rôle de l'école et de la société dans le choix d'une carrière chez la jeunesse canadienne, dont Bujold et Gingras (2000) citent les résultats; il est précisé que la taille de la famille a une influence sur le choix de carrière des enfants. Plus précisément, il semble que les enfants issus d'une famille nombreuse soient plus indécis que ceux issus d'une famille moins nombreuse, et qu'ils visent plus les études secondaires que les études postsecondaires. Précisons que cette tendance s'explique peut être par le fait que les familles au statut socio-économique plus faible ont tendance aussi à être celles qui ont plus d'enfants. En ce cas, ce serait moins le nombre d'enfants dans la famille que le statut socio-économique (et/ou la culture familiale) qui agirait comme facteur influençant le choix de carrière.

- Selon certains des résultats de l'étude de Baby repris par Bujold et Gingras (2000, p.212), d'abord :

« En ce qui a trait à ces orientations au regard de la catégorie socioprofessionnelle du père de famille, la principale différence était que les fils de « cols blancs » aspiraient à la médecine et à la psychologie dans une plus grande proportion que les fils de « cols bleus » (des travailleurs manuels), et que ceux-ci favorisaient plus que les premiers la carrière en enseignement. En effet, 24,4% des fils des cols bleus exprimaient leur intention de se diriger dans ce secteur, comparativement à 15,2% pour les fils des cols blancs, et encore, la proportion des fils des travailleurs manuels atteignait 25,4% et 30,2% si l'on considérait les fils d'ouvriers et ceux des employés du secteur des services. »

Ensuite en rapport avec le niveau de contrariété – sans oublier que les bureaucrates ont généralement un statut socioéconomique plus élevé que celui des d'employés des transports et communications – il y a une différence remarquable entre les fils d'employés de bureau (46,5%) et les fils d'employés des transports et communications (75,5%).

II. 2. 2. Le statut socioéconomique

Le statut socioéconomique ne fait pas seulement allusion à ce qui touche l'aspect économique de la vie, car la position sociale peut impliquer tout ce qui est en rapport avec un style et une philosophie de la vie, ou à ce que Bourdieu nomme un « habitus » (1980). Comme le disent Bujold et Gingras (2000, p.202) :

« Un statut social donné entraîne l'appartenance à un milieu physique particulier, favorise certaines formes de loisirs par rapport à d'autres, incite à établir des relations avec certaines personnes plutôt qu'avec d'autres, facilite l'accès à une gamme d'expérience spécifiques (...) Il semble que la classe sociale soit liée de façon hautement significative à un comportement clé favorisant l'entrée dans la carrière, soit l'atteinte d'un certain niveau de scolarité(...) Les individus de classe sociale inférieure ont tendance à exercer des emplois qui ne sont pas aussi satisfaisants sur les plans physique, psychologique et financier que ceux qui se trouvent dans la classe sociale supérieure. »

Dans la recherche sur l'Aspiration scolaire et les orientations professionnelles des étudiants (ASOPE) dirigée par les sociologues Pierre W. Bélanger et Guy Rocher, dont certains résultats sont présentés par Bujold et Gingras (2000) il est bien dit que :

- À diplôme équivalent, les lauréats en provenance des classes favorisées ont plus de chance d'obtenir de meilleurs emplois que ceux en provenance des classes sociales moins favorisées ou populaires.
- Si on considère le fait que la proportion considérable des décrocheurs se retrouve dans des familles dont le statut social est peu élevé, la persévérance scolaire semble donc liée à la famille, à sa position sociale, ses attentes envers l'élève et à son fonctionnement (Langevin, 1999; Tanon, 2000; Terrail, 2002).

Bien qu'elle date déjà de plusieurs années (elle a débuté durant l'année scolaire 1969-1970, pour se poursuivre dans les années 1970), il y a tout lieu de croire que les résultats du projet de recherche ASOPE sont encore valables, dans la mesure où les structures sociales et les stratifications économiques n'ont guère changé depuis. On pourrait même faire l'hypothèse que certains écarts se sont creusés entre les couches favorisées et défavorisées de la population. En fait, les enfants en provenance des milieux favorisés ont toujours statistiquement de plus grandes probabilités d'avoir des plans logiques et pertinents à leur situation en ce qui a trait à leur futur professionnel, ce qui n'est pas le cas pour ces enfants dont les familles sont caractérisées par un niveau socio-économique plus faible et une culture plus éloignée des milieux professionnels de prestige.

Par ailleurs, outre le milieu socio-économique, il semble que le type de rapports à l'intérieur de la famille et l'environnement ainsi que les modes de communication influent sur les choix de carrières futures des jeunes. C'est d'ailleurs ce que souligne Seligman (1994, p.180):

« Children who came from positive environments, as reflected in drawings of their families, were more likely to be able to articulate plans for both their personal and professional futures than were children who came from troubled families with little communication and closeness especially if those children seemed to have a weak relationship with their fathers.”¹

L'un des résultats de l'étude de Breton et ses collaborateurs, cité par Bujold et Gingras (2000, p.213) concernant le rôle de l'école et de la société dans le choix d'une carrière chez la jeunesse canadienne; il donne un peu plus de teneur sur la confirmation de l'influence du milieu de résidence sur le choix de carrière de l'individu. Selon cette étude, on remarque que

« (...) les adolescents indécis ou qui ne comptaient pas terminer leurs études secondaires étaient plus nombreux dans les provinces les plus pauvres, et qu'il était plus probable qu'un adolescent manifeste de l'indécision si son accès aux établissements secondaires était limité ».

De plus, Bujold et Gingras (2000, p.211), citant Baby, précisent que « dans le groupe de sujets contrariés, 65,3% étaient de milieu rural et 49,8% étaient de milieu urbain. »

Comme on l'a souligné précédemment, dans la vie de tous les jours, la société et l'environnement dans lesquelles vit chaque personne ne manquent pas de l'influencer et ainsi construire sa personnalité (Berger, 1973). Cette personnalité est aussi parmi les traits qui peuvent influencer la carrière d'une personne. C'est ce que confirme les propos de Brown et Brooks (1990, p.6-7) « (...) People seek out of jobs with requirements that are consistent with their personality traits. Traits of particular importance are interests and aptitudes (...) Thus, people select occupations that satisfy important psychological needs.” (Les gens cherchent des emplois avec les conditions qui sont conformes à leurs traits de personnalité. Les traits d'importance particulière sont des intérêts et des aptitudes (...) Ces gens choisissent les métiers qui satisfont aux besoins psychologiques importants.)

¹ Les enfants en provenance d'environnements positifs, comme le reflète les schémas de leurs familles, avaient plus de chances de pouvoir articuler des plans pour leur futur personnel et professionnel que les enfants en provenance des familles désorganisées, avec peu de communication et particulièrement si ces enfants semblaient avoir un rapport faible avec leurs pères."

Somme toute, le réseau social dans lequel vit la personne, c'est-à-dire son entourage au moment de son choix de carrière, soit sa famille, l'école qu'il fréquente (les condisciples, les enseignants et le personnel), ses amis, son milieu de travail, tout ce réseau ne manquera pas de «faire une différence» et d'influencer considérablement le choix de carrière de l'individu.

II. 2. 3. L'école

Le principal mandat de l'école est de transmettre les connaissances que la société dans laquelle elle est implantée juge utiles. Ceci est confirmé par Martineau et Gauthier (2002, p.1) lorsqu'ils déclarent :

« (...) L'école entretient des rapports étroits avec la société qui la mandate de transmettre aux générations montantes les valeurs, les savoirs, les habiletés qui seront nécessaires non seulement à sa production mais aussi, éventuellement, à la production de nouvelles façons de voir, de faire, de sentir et de vivre ensemble. »

C'est dans ce cadre qu'elle s'avère être l'une des portes d'entrée les plus importantes dans une carrière professionnelle. Auparavant, les connaissances utiles pour la survie pouvaient être transmises des parents à leurs enfants sans qu'il y ait nécessairement l'intervention d'une tierce personne. Dans le contexte actuel caractérisé par le foisonnement des savoirs, la transmission et l'acquisition des connaissances exigent une formation de plus en plus longue, dispensée dans l'enseignement supérieur surtout par des spécialistes. En somme, l'école est devenue un incontournable milieu social qu'on doit vivre.

Si l'école produit à n'en pas douter des effets positifs, elle n'est pas sans présenter également des effets pervers. Comme le déclarent Bujold et Gingras (2000, p.205) en s'inspirant des idées de Prost (1985) :

« (...) Sous la pression des parents, ce ne sont pas tant la valeur intrinsèque des études ou les motivations des jeunes qui sont privilégiées que les avantages sociaux qui peuvent découler de telles études par rapport à telles autres. Il en résulte une hiérarchisation des filières scolaires les plus valorisées attirant les meilleures élèves, les autres réduisant leurs exigences (...) Cette hiérarchisation, dont la cause est au départ externe au système scolaire, est par la suite encouragée par les professeurs et les administrateurs scolaires, (...) L'échec scolaire en est une conséquence inévitable. » ¹

En somme, en tant que système, l'école participe de la reproduction sociale des inégalités (Cacouault, Ouevrard, 1995; Plaisance, Vergnaud, 1993).

À la suite de faibles performances scolaires, certains apprenants se retrouvent devant des possibilités limitées de choix de carrière, ils sont relégués dans des filières peu prestigieuses, quand ils ne sont pas carrément exclus du système éducatif. Dans le cas contraire, avec une forte performance, l'apprenant voit déjà les portes d'une carrière de gloire s'entrebâiller devant lui. Par ailleurs, le nombre de programmes offerts dans une institution scolaire peut influencer sur la détermination du choix de carrière des apprenants. Ceci fut l'un des résultats de la recherche de Breton et de ses collaborateurs présentés par Bujold et Gingras (2000, p.214) selon lequel « (...) Le nombre d'élèves sans objectif de carrière était moindre dans les écoles qui offraient plusieurs programmes. »

En somme, la documentation spécialisée sur le choix de carrière nous apprend que tant la famille, le statut socioéconomique que l'école influencent l'étudiant dans son orientation professionnelle. Il convient toutefois de préciser ici que les recherches auxquelles nous nous référons ont été menées à l'intérieur de sociétés qui présentent des caractéristiques bien différentes de celle du Rwanda. C'est pourquoi il nous apparaît essentiel de dégager certaines dimensions plus spécifiques à la société rwandaise afin d'une part, de relativiser ce qui précède et, d'autre part, de mieux l'adapter à la société étudiée.

¹ Au Québec, on a vu un exemple de ce phénomène à travers le controversé palmarès des écoles publié chaque année dans la revue *L'actualité*.

II. 2. 4. Spécificités de la société rwandaise

Comme c'est le cas dans d'autres sociétés, la société rwandaise possède différents caractères du point de vue politique, économique, culturel, social,... qui, d'une part, peuvent à certains points être semblables à ceux qu'on rencontre dans d'autres sociétés, mais qui d'autre part, peuvent rester propres au Rwanda. Nous focalisant particulièrement du côté social, deux caractères sont parmi ceux qui marquent le plus la société rwandaise.

- Une famille nombreuse. D'après l'enquête démographique et de santé faite en 1992 menée sous la direction de l'Office Nationale de la Population (ONAPO), les naissances par femme étaient de 6,3 enfants en milieu rural, et 4,5 en milieu urbain. Dans l'ensemble, l'indice synthétique de fécondité (ISF) était de 6,2 enfants par femme, alors que dans l'année 1991 d'après le «Population Reference Bureau» qui publie régulièrement la «World Population Data Sheet», cet indice synthétique de fécondité (ISF) au Canada était de 1,7.
- C'est un devoir qu'a, non seulement la famille nucléaire, mais aussi la grande famille ou la famille élargie, d'aider chaque membre de la famille et vice versa. Dans la société rwandaise traditionnelle, on considérait même que l'enfant appartient à toute la société. De là, alors, chaque parent avait le devoir de donner une éducation adéquate à chaque enfant du pays, en usant même de la punition si la situation l'exigeait. Cependant, nous ne manquerons pas de souligner qu'actuellement la tendance semble changée, penchant de plus en plus vers la société plutôt individualiste que vit le monde occidental.

Ces deux caractéristiques sociales sont parmi celles qui vont agir le plus sur le choix de carrière du rwandais. Dans cette optique nous remarquons que :

- le lieu d'origine, mais surtout celui de résidence aura une influence lors du choix d'option d'étude. Au fait, les enfants de la campagne n'ont pas une même

connaissance des options d'études que ceux de milieu urbain. Même si la tendance semble se modifier, les enfants de la campagne aspirent aux professions qu'ils voient les plus proches d'eux, comme être enseignant ou professeur, comptable, agronome, vétérinaire,... Alors que ceux de la ville aspirent aux professions plus technologiques, informatiques, et tout ce qui est en vogue au niveau mondial, vu qu'ils ont accès plus facile à des sources variées d'informatique. Cette situation rejoint Krumboltz, cité par Brown et Brooks (1990, p.149-150), dans sa théorie sur les conditions et événements environnementaux qui influent sur le développement de carrière dont certains sont, entre autres :

- Le nombre et la nature des opportunités de travail.
 - Le nombre et la nature des opportunités de stage.
 - Le règlement social et les procédures dans la section des stagiaires et des fonctionnaires.
 - Le salaire de différents métiers.
 - Les lois du travail et le règlement des syndicats.
 - La disponibilité et la demande des ressources naturelles.
 - Le développement technologique.
 - Les changements d'organisation sociale.
 - Les expériences et les ressources de formation de famille.
 - Le système éducatif.
 - Les influences des voisins et de la communauté.
- la situation financière d'une famille à l'autre a aussi un impact sur la carrière des enfants. Au Rwanda, les frais de scolarité dans certaines options d'étude au secondaire, ainsi qu'au niveau des institutions supérieures ne sont pas les mêmes. Les unes sont parfois un peu plus chères que les autres. Par exemple, à l'Université Adventiste d'Afrique Centrale, depuis sa réouverture en 1996, après la guerre de 1994 jusqu'en 2002, le crédit dans la Faculté de gestion coûtait 5580 Frw (environ 13.50 \$ canadiens). Pour la Faculté des sciences de l'éducation ces frais étaient aux alentours de 4 300 Frw (environ 10 \$ canadiens), alors qu'en

théologie le coût était aux alentours de 3 300 Frw (environ 8 \$ canadiens). Notons que, d'après les chiffres que présente le site de l'Agence Canadienne de Développement International (ACDI), dans l'année 2003, le Revenu National Brut (RNB) par habitant au Rwanda était de 220 \$ américains (US), soit 0,60\$US par jour et donc une moyenne de 18\$US par mois. Suivant alors les moyens financiers que dispose la famille de l'étudiant, il arrive de choisir une option d'étude qui puisse être abordable financièrement, sans toutefois qu'il s'agisse du premier choix.

- Il ne manque pas aussi les parents qui encouragent et poussent même leurs enfants à suivre le domaine d'étude qu'ils ont eux même suivi, ou qu'ils auraient souhaité suivre. D'autres favorisent certaines options d'études plus que les autres. Donc, suivant les besoins familiaux (vu que culturellement, dans la société rwandaise, chaque membre doit avoir une part d'aide à donner à sa famille élargie), la famille peut influencer l'étudiant à suivre telle option plutôt que telle autre. De ce favoritisme, il ressort qu'il ne se limite pas seulement à la famille mais atteint la société toute entière. C'est dans cette perspective qu'on remarque que, la société rwandaise possède une certaine conception soit positive ou négative sur telle ou telle profession. Par exemple, actuellement, vu une sensibilisation gouvernementale au développement technologique, les études à caractère technologiques sont un souhait pour un grand nombre d'étudiants.

Au Rwanda, l'école a aussi son influence sur la carrière que doit suivre la personne tout le long de sa vie.

- D'une part, comme l'évoque Bujold et Gingras (2000), le nombre et la nature des options d'études offertes influence le choix de carrière des apprenants. De ce fait, on remarque que parfois les apprenants choisissent telle ou telle option sans toutefois le vouloir vraiment, mais seulement par manque d'autres choix qu'ils auraient souhaité avoir.

- D'autre part, le favoritisme et l'estime attribués à telle option ou section d'étude à une école donnée, a une influence sur le choix de carrière. Par exemple, au Collège Adventiste de Gitwe, une des écoles secondaires rwandaises, avant l'année 1996 il n'y avait que deux sections d'étude : les Maths et Physique ainsi que celle de la Normale Primaire. C'était un fait manifeste que la section des Maths et Physique recevait plus d'estime et de poids dans l'institution que la Normale Primaire. D'ailleurs, l'élève qui ne réussissait pas en Maths et Physique pouvait entrer directement en Normale Primaire, alors que l'inverse était impossible. De là, les élèves en Maths et Physique se sentaient plus fiers de leur section, et se voyaient plus importants, alors que ceux de la Normale Primaire ne ressentaient que honte et humiliation d'être dans leur section d'étude. Cette situation de surestimation et sous-estimation ne manquait pas d'avoir ses effets sur les élèves. Certains entraient en Maths et Physique sans avoir les compétences requises pour cette section, et sans toutefois apprécier les maths et la physique comme matière, mais seulement en raison du prestige qui en découlait.

Nous ne manquerons pas de signaler l'importance capitale que joue l'État rwandais; autrefois par la voie directe de son ministère de l'éducation, et actuellement par le Conseil National des Examens au Rwanda (C.N.E.R.), concernant le choix de la carrière que suivront les apprenants. Dans le système éducatif rwandais, à la fin de la 3^{ème} année du secondaire, les élèves passent un concours national qui sert à attribuer des admissions d'étude aux meilleurs élèves dans ce concours. Ces élèves sont admis dans différentes sections d'études de différentes écoles publiques. Vu que ces écoles publiques sont les moins onéreuses pour le règlement des frais de scolarité, la grande majorité des élèves s'y inscrivent; mais c'est le C.N.E.R. qui fixe la section que suivra chaque élève, suivant sa réussite dans différentes épreuves de ce concours. C'est le cas pour les élèves qui terminent la 6^{ème} année du secondaire dans leurs sections respectives. Ces derniers passent un examen national, qui permettra de leur attribuer un diplôme des humanités, et leur donna accès à la bourse de l'État dans les institutions supérieures publiques.

Dans certaines de ces institutions l'option à suivre est prédéterminée sans que l'étudiant puisse y remédier.

On le constate, la culture et la société rwandaise ne sont pas sans présenter des spécificités qui, assurément, jouent un rôle important dans le choix d'une filière de formation à l'université et dans le choix de carrière professionnelle. Les modèles explicatifs du développement professionnel ne peuvent donc que partiellement s'appliquer à la compréhension du vécu des étudiants rwandais. Il s'agit moins en fait d'inclure dans le cadre de référence de nouvelles dimensions (en plus de la famille, du statut socioéconomique et de l'école) que de bien apprécier leur manière propre de marquer le parcours éducatif du jeune. Ainsi, la famille ici ne se réduit pas au modèle « nucléaire », le statut socioéconomique présente des cas de grande pauvreté inconnus en Occident, le lieu de résidence (campagne-ville) aura une influence plus grande qu'au Québec et, enfin, le système éducatif rwandais s'avère beaucoup plus directif dans l'orientation aux études que le système québécois par exemple.

En définitive, le choix d'une carrière apparaît comme un processus complexe où jouent de multiples variables qui relèvent tant de l'individu (ses besoins, ses intérêts, ses capacités, etc.) que de son environnement immédiat (la famille) et plus éloigné (l'école). Mais il va sans dire que ces dimensions ne sont pas indépendantes l'une de l'autre. Ainsi, par exemple, la famille agit sur les aspirations et les capacités du jeune comme sur le choix (ou l'absence de choix) de l'institution scolaire.

II. 2. 5. Importance scientifique de la recherche

Notre recherche permettra de mieux comprendre le parcours scolaire des étudiants rwandais en sciences de l'éducation et ainsi de mieux apprécier le poids spécifique des différentes dimensions en jeu dans ce processus. Ainsi, il sera possible de cerner les possibilités et les limites des modèles de choix de carrière développés dans la littérature nord-américaine.

II. 3. OBJECTIFS DE LA RECHERCHE

Les faibles effectifs en sciences de l'éducation dans les universités rwandaises nous interrogent quant aux choix de carrière des étudiants. Nous savons que la capacité d'attraction d'une carrière repose sur différents éléments qu'il serait trop long d'étudier dans le cadre de cette recherche. Nous savons aussi que le choix d'une carrière, s'il est influencé par de multiples facteurs, se fait en partie sur la base d'une représentation de cette carrière par les acteurs concernés. Afin de mieux comprendre le phénomène du choix de carrière en sciences de l'éducation au Rwanda, nous allons donc poursuivre les objectifs suivants :

- Analyser et comprendre le parcours du choix de carrière d'étudiants en sciences de l'éducation.
- Analyser et comprendre le discours des étudiants sur les sciences de l'éducation.
- Analyser et comprendre les facteurs qui influencent ce discours des étudiants sur les sciences de l'éducation.

CHAPITRE III : MÉTHODOLOGIE

À travers une démarche qualitative, notre recherche se veut de type exploratoire. D'après Potter (1996) cité par Karsenti et Savoie-Zajc (2000, p.174):

« La recherche qualitative/interprétative consiste en une approche à la recherche qui épouse le paradigme interprétatif et privilégie l'approche naturaliste. Ainsi, elle tente de comprendre de façon riche les phénomènes à l'étude à partir des significations que les acteurs de la recherche leur donnent. Les études sont menées dans le milieu naturel des participants. »

Nous désirons alors comprendre le discours des étudiants rwandais sur les sciences de l'éducation. Afin de réaliser notre collecte de données, nous avons eu recours à des entrevues individuelles semi-directives avec des étudiants rwandais. Comme il est prévu dans le cas des entrevues individuelles semi-directives, nous nous sommes muni d'un canevas d'entrevue pour les étudiants en sciences de l'éducation, et un autre préparé à l'intention des étudiants dans d'autres Facultés. Le canevas était pris comme un plan à suivre et c'est nous qui dirigeons et contrôlons le bon déroulement de l'entrevue. Dans ce cas, le sujet de recherche avait le droit de s'exprimer tel qu'il le souhaitait sur chaque question qui lui était posée.

Durant les mois de juin et juillet 2004, nous avons rencontré neuf étudiants en sciences de l'éducation. Par ailleurs pendant la même période, nous avons également rencontré cinq étudiants qui ont fait un autre choix de formation. Tous ces étudiants provenaient de l'Université Adventiste d'Afrique Centrale, que nous avons nous même fréquentée. Il s'agit de l'université qui abrite la seule Faculté des sciences de l'éducation au Rwanda actuellement. Pour ce faire, les autorités de l'université ont été avisées de notre intention de procéder à une collecte de données auprès de certains de leurs étudiants.

Afin de sélectionner les participants, nous avons pris contact avec chacun de ceux que nous estimions faire partie de notre échantillon, et leur avons expliqué notre recherche.

Avant chaque entrevue, une lettre de consentement de participation à la recherche était remise à chaque participant et signée par lui. Chacune des entrevues avait une durée moyenne de 20 à 25 minutes.

Le tableau ci-dessous donne le descriptif des sujets (étudiants) qui ont participé dans nos entrevues.

TABLEAU N° 5 : TABLEAU DESCRIPTIF DES SUJETS PARTICIPANTS AUX ENTREVUES.

Identification Sujet	Date de naissance	Sexe	Lieu de naissance	Occupation du père	Occupation de la mère	Nombre de frères et de soeurs	Place dans le rang familial
Sujet 1-FSE	16/mai/1981	Féminin	Gitarama	Commerçant	Commerçante	5	Première
Sujet 2-FSE	1974	Masculin	Nyanza	Cultivateur- éleveur	Cultivatrice- éleveur	7	Sixième
Sujet 3-FSE	12/décembre/ 1975	Masculin	Ruhango	Cultivateur	Cultivatrice	6	Sixième
Sujet 4-FSE	20/août/1980	Masculin	Gitarama	Pasteur	-	6	Sixième
Sujet 5-FSE	24/juin/1980	Féminin	Gitarama	Cultivateur	Cultivatrice	10	Cinquième
Sujet 6-FSE	04/mai/1975	Féminin	Butare	Cultivateur	Cultivatrice	7	Septième
Sujet 7-FSE	1979	Masculin	Butare	Agent d'une société privée	-	6	Deuxième
Sujet 8-FSE	1980	Masculin	Gitarama	Cultivateur	Cultivatrice	4	aîné
Sujet 9-FSE	10/août/1980	Féminin	Cyangugu	Enseignant	Cultivatrice	13	Cinquième
Sujet 1-AF	03/mars/1979	Masculin	Butare	Restaurateur (restaurant)	Restauratrice (restaurant)	7	Deuxième
Sujet 2-AF	24/mai/1980	Masculin	Gitarama	Gérant d'une coopérative	Enseignante	6	Deuxième
Sujet 3-AF	avril/1978	Masculin	Gitarama	Enseignant	Enseignante	7	Quatrième
Sujet 4-AF	26/avril/1983	Masculin	Gitarama	Enseignant	Enseignante	5	Troisième
Sujet 5-AF	1979	Masculin	Gitarama	Cultivateur	Cultivateur	11	Quatrième

Légende du tableau :

- FSE : Faculté des Sciences de l'Éducation
- AF : Autres facultés

Ces entrevues menées auprès des étudiants en sciences de l'éducation étaient destinées à nous permettre de répondre aux trois objectifs mentionnés plus haut. Celles réalisées avec des étudiants se trouvant dans d'autres programmes d'étude, ont été réalisées afin de nous permettre de comparer le discours sur les sciences de l'éducation, entre ceux qui s'y forment et ceux qui ont fait d'autres choix de formation. Comme ces étudiants dans d'autres Facultés côtoient souvent ceux en sciences de l'éducation, il semble que le point de vue de ces premiers peut d'une façon ou d'une autre influencer sur le point de vue de ces derniers. De plus, mis à part le fait de comprendre leur discours sur les sciences de l'éducation, ce discours des étudiants dans d'autres options d'études pouvait nous ouvrir des horizons afin de comprendre l'origine de certaines idées dans le discours des étudiants en sciences de l'éducation sur leur domaine d'étude.

Dans le but d'acquérir des informations plus approfondies sur notre sujet de recherche, et dans le souci de donner plus de liberté d'expression à nos sujets participants, toutes ces entrevues ont été menées en kinyarwanda (langue nationale rwandaise), langue maternelle de tous nos sujets de recherche, dans laquelle tout le monde se sentait plus à l'aise pour exprimer ses idées. La traduction de toutes ces entrevues du kinyarwanda au français a été réalisée au moment de leur transcription.

L'analyse des données a été faite de la façon suivante :

- Chaque entrevue a été transcrite en totalité afin de produire un «verbatim» de l'intégralité des propos des sujets.
- Nous avons ensuite effectué une «lecture flottante» de chacune de ces entrevues. Cette lecture flottante a été faite dans le but de dégager les lignes directrices sur lesquelles nous allions nous baser afin d'effectuer notre analyse.
- Avec l'aide du logiciel QSR-N'VIVO, chaque entrevue a été codée au moyen d'une grille de codage semi-émergente. Cette grille de codage fut constituée à partir : 1) des éléments du cadre d'analyse, 2) des lignes directrices qui ont émergées de notre lecture flottante des entrevues et 3) des items issus du canevas d'entrevue. Durant le processus de codification, différents autres items se sont ajoutés au fur et à mesure que nous décortiquions nos entrevues. Le logiciel QSR-

N’VIVO offre une possibilité de justification de la nomination de chaque item, grâce aux extraits d’entrevues qui peuvent être associés à chaque item. La présentation arborescente des items qu’offre le dit logiciel nous offrait aussi un enchaînement structuré de nos items, ce qui nous a valu une analyse plus aisée de nos entrevues.

Pour valider notre processus de codage, nous avons procédé à une validation intracodeur. Donc, après avoir codé toutes nos entrevues, nous avons, tout le long de l’analyse, effectué un retour sur le codage, afin de voir si nous étions toujours en accord avec nous même sur le codage déjà effectué, et, de là, confirmer la véracité de notre codage. Cela nous a conduit à revoir une partie de la codification effectuée après quelques semaines dans l’optique de valider notre analyse des données. Ce processus nous a permis de confirmer la stabilité de notre analyse et donc sa validité interne.

En recherche qualitative, il est parfois d’usage de recourir à la validation écologique des données. Cette procédure consiste à soumettre aux participants de la recherche, l’analyse préliminaire effectuée par le chercheur afin d’en confirmer la validité. Dans notre étude il aurait été impossible de recourir à ce moyen de validation vu les contraintes à la fois financières et géographiques. En effet, il ne nous était guère possible de rejoindre les participants une fois de retour au Québec et un second voyage au Rwanda n’était pas envisageable en raison de nos contraintes financières.

CHAPITRE IV : ANALYSE

Deslauriers (1991), cité par Karsenti et Savoie-Zajc (2000, p.187), précise que l'analyse des données qualitatives renvoie « aux efforts du chercheur pour découvrir les liens à travers les faits accumulés ». Donc, le chercheur s'interroge sur le sens contenu dans ses données et fait des allers et retours entre ses prises de conscience, ses vérifications sur le terrain, permettant des ajustements à la classification des données (Karsenti et Savoie-Zajc, 2000, p.187). Dans ce chapitre, nous entrons dans le vif des entrevues dans le but d'y déceler l'information que chaque entrevue nous donne en rapport avec notre sujet de recherche; puis nous examinerons toutes ces informations en rapport avec notre cadre de référence, afin de pouvoir atteindre nos objectifs de recherche et de répondre à notre question de recherche. De ce fait, nous avons subdivisé ce chapitre en deux grands sous-chapitres, c'est-à-dire :

- La présentation des résultats des entrevues effectuées avec les étudiants dans la Faculté des sciences de l'éducation et ceux des autres Facultés.
- La discussion des résultats des entrevues effectuées avec les étudiants dans la Faculté des sciences de l'éducation et ceux des autres Facultés.

IV. 1. PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

IV. 1. 1. ÉTUDIANTS DE LA FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

IV. 1. 1. 1. Informations sur le parcours éducatif

A. École primaire

Dans le système éducatif scolaire rwandais, le parcours éducatif scolaire rwandais commençait à l'école primaire. Les écoles maternelles au Rwanda ne sont apparues que récemment au courant des années 80, et surtout dans les milieux urbains. Vu que la grande majorité de nos sujets de recherche sont nés au courant des années 70 et début 80 et qu'ils sont nés essentiellement dans des milieux ruraux, leur parcours éducatif scolaire a commencé au niveau de l'école primaire. Tout le monde a suivi ses études primaires à proximité de son lieu de naissance, sauf deux d'entre eux qui ont dû changer d'écoles suite aux déménagements de leurs familles respectives.

B. École secondaire

Au niveau d'études secondaires, la section ou l'option d'études secondaire qui mène directement aux sciences de l'éducation est la section Normale Primaire dite aussi Pédagogique.

Parmi neuf étudiants questionnés, cinq ont suivi la Normale Primaire au secondaire. C'est-à-dire que si la section Normale Primaire apparaît comme porte d'entrée importante pour les sciences de l'éducation, elle n'en est pas la seule.

Étant donné que dans notre recherche nous nous intéressons surtout aux sciences de l'éducation, et ce qui a rapport avec elles, dans cette partie d'analyse, nous nous intéressons spécialement aux cinq étudiants qui ont suivi la section Normale Primaire, sans toutefois oublier totalement les autres étudiants ayant suivi d'autres sections.

B. 1. Section suivie- Préférence de la section suivie

Seulement deux d'entre eux déclarent avoir eu une préférence dans ce choix.

SUJET 2-FSE « Je suis entré dans la section Normale Primaire que j'avais même choisi lors de la passation de l'examen d'admission. Ce n'était pas la seule section, il y avait aussi les Maths et Physiques mais j'ai choisi la Normale Primaire. »

SUJET 8-FSE « J'ai été en Normale Primaire, mais je l'aimais aussi. »

La plus grande constance est : tous les deux sont nés dans un milieu rural, de parents cultivateurs. Au moment de leur entrée dans une section de formation, ils sont entrés en Normale Primaire, suite aux circonstances qui étaient présentes qui les obligeaient à faire ce choix.

Par exemple le SUJET 8-FSE déclare : « C'était moi l'aîné et tous nous étions orphelins mes deux petits frères et moi, alors j'ai souhaité faire une section qui pourra m'aider à trouver du travail le plus vite possible pour pouvoir aider mes frères ainsi que les autres membres de la famille qui restaient. Comme ça alors, je suis allé en Normale Primaire. »

Et le SUJET 2-FSE lui dit : « Nous vivions dans la campagne, le travail le plus disponible était l'enseignement; alors soit les parents, soit la famille en général tout le monde était de commun accord que je suive la section qui pourra me donner les chances d'avoir le travail facilement. En plus de ça, il fallait trouver une section qui pourra permettre la poursuite de ses études à l'université, d'autant plus qu'il y avait à l'époque peu d'institutions universitaires; 2 ou 3 peut être! Comme ça, ce n'était pas facile d'y accéder. Au fait, les parents et moi pensions qu'à la fin de la section Normale Primaire, je pourrais facilement avoir le travail d'être enseignant en plus tout près de chez moi. »

Donc, pour eux l'entrée en Normale Primaire avait surtout pour but d'obtenir un travail facilement après le secondaire. Le travail le plus disponible et le plus accessible dans leur milieu de vie était l'enseignement. En quelque sorte, il semble qu'ils n'avaient pas trop de choix. Avec aussi ces propos du SUJET8-FSE : « Quand je terminais la 3^{ème} année secondaire, j'avais l'idée de poursuivre mes études dans la section comme Maths et Physique, », on peut penser que leur idéal d'étude n'était pas la Normale Primaire.

Somme toute, les deux sujets dont nous rapportons les propos semblent avoir fait des choix « pragmatique » en fonction des « nécessités de la vie ». On remarque aussi la présence des considérations familiales dans ces choix.

B. 2. Section suivie-Manque de préférence pour la section suivie

Deux autres déclarent ne pas avoir eu de préférence pour suivre la Normale Primaire.

Le SUJET1-FSE l'affirme dans ces propos « (...) Moi je ne voulais pas fréquenter la section Normale Primaire (...) Au départ, quand j'ai fini le Tronc Commun, je ne la voulais pas du tout. (...) De toutes façons, je n'aimais pas du tout la Normale Primaire.»

Et le SUJET 7-FSE déclare : « Ce n'était pas mon désir, ni ma vocation... »

Ces sujets sont nés et ont grandi dans des milieux urbains. Les parents de l'un étaient commerçants et le père de l'autre était agent d'une société européenne. Donc, ces parents se retrouvent dans des classes aisées au Rwanda. L'entrée de ces sujets en Normale Primaire n'était pas volontaire du tout. Ils déclarent :

- SUJET1-FSE : « Ma Directrice m'a dit: ' tu dois aller dans la section Normale Primaire, c'est bien, tu y apprends beaucoup de choses de telle façon que si tu vas à l'université tu pourras t'adapter'. (...) Ma mère de sa part, vu qu'elle avait discuté du sujet avec ma Directrice, elle essaya de sa part de me convaincre de suivre la section Normale Primaire et qu'elle l'a

choisi pour moi consciente des conséquences qui puissent s'y rattacher. (...) J'y suis allé par ordre de ma mère et ma Directrice (...) même j'ai pleuré et j'ai refusé ! (...) Oui, une forte pression. »

- SUJET 7-FSE : « Ce n'était pas ma propre orientation parce que, j'ai eu un problème de maladie et mon médecin m'a ordonné de faire les études théoriques qui ne demandent pas beaucoup de concentration, avec lesquelles on peut donner le bon sens dans ses examens au lieu de passer beaucoup de temps dans ses notes de cours afin de faire des exercices (...) Ce n'était pas mon désir, ni ma vocation et d'ailleurs j'ai voulu rester en Maths et Physique mais avec la maladie, ce n'était pas possible. »

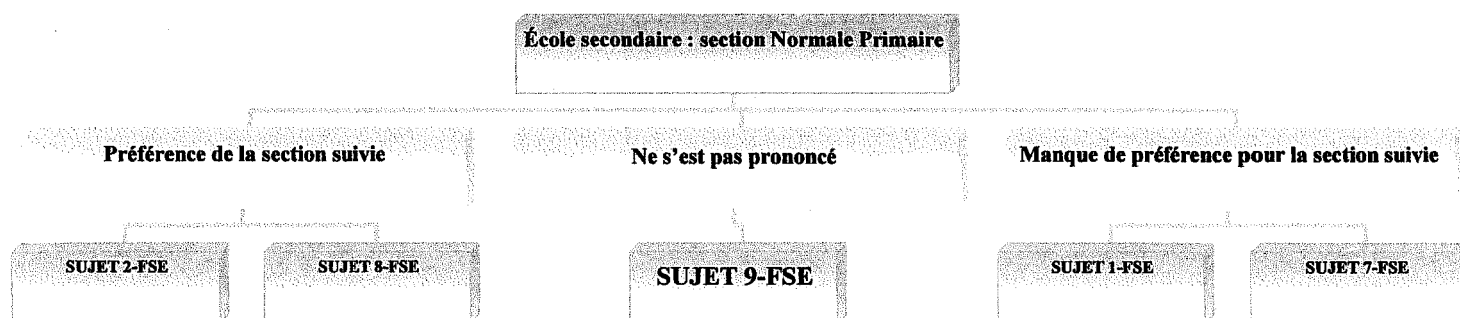
Il est remarquable que, d'une part, c'est l'autorité et la pression de la famille ainsi que celle de l'entourage de l'étudiant qui ont entraîné le choix d'entrer en Normale Primaire. D'autre part, les considérations liées à la santé, un manque d'autres choix possibles de sections d'étude et un attachement profond à l'établissement scolaire ont aussi entraîné le choix de la section Normale Primaire.

Une fois de plus, la famille joue un rôle important et le choix d'une filière de formation est loin d'être un processus individuel basé sur les préférences du sujet.

Le SUJET 9-FSE qui a suivi aussi la section Normale Primaire, lui ne s'est pas prononcé au sujet de sa préférence ou son manque de préférence dans la fréquentation de la section Normale Primaire.

Le diagramme suivant nous présente en résumé, dans quelle catégorie appartient chacun de ces étudiants par rapport à la préférence ou au manque de préférence dans la fréquentation de la section Normale Primaire.

Diagramme 1 : Présence en Normale Primaire-Préférence ou manque de préférence



On ne manquera pas aussi de parler, en quelques lignes, de ce qui a rapport avec le choix de la section suivie au secondaire, pour les étudiants qui n'ont pas suivi la Normale Primaire. Ainsi, le SUJET 3-FSE qui a suivi la section Latin/Sciences et le SUJET 6-FSE qui a suivi la section Lettres ont aussi la particularité d'avoir été obligés de suivre leurs sections respectives sans aucun consentement :

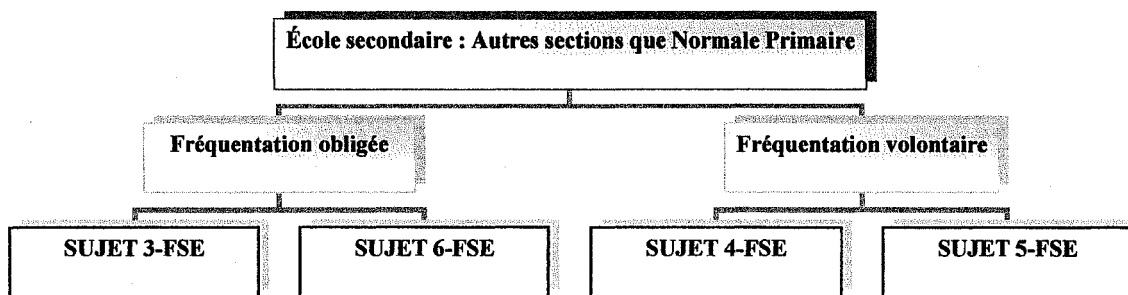
« Premièrement cette section m'a surpris, parce qu'à la fin de la 8^{ème} année primaire, on faisait un choix de trois sections qu'on aurait souhaiter suivre. Parmi celles que j'avais choisi, moi je n'avais pas choisi cette section. Mais, me dire que j'allais suivre la section Latin/Sciences, ça a été une grande surprise pour moi,... » (SUJET 3-FSE).

« On nous présentait une fiche comprenant les sections qu'on pourrait suivre [à la fin de l'école primaire] et on faisait son choix. Mais on m'a donné ce que je n'avais pas demandé comme section (Lettres), (...) On m'a placé en Lettre alors que je ne l'avais pas proposée. » (SUJET 6-FSE).

Le SUJET 4-FSE qui a suivi la section Droit et Administration et le SUJET 5-FSE qui a suivi la section Normale Technique, déclarent qu'ils ont choisi eux-mêmes et de leur propre volonté, leurs sections respectives.

Le diagramme ci-après, résume ces situations d'étudiants en sciences de l'éducation, lesquelles ont été à la base de la fréquentation de leurs sections respectives au secondaire.

Diagramme 2 : Fréquentation d'autres sections que la Normale Primaire – Quel type de fréquentation ?



Dans les deux sous groupes (ceux qui ont fréquenté la Normale Primaire et ceux qui ont été dans d'autres sections d'études), dans lesquels nous avons placé nos sujets de recherche en sciences de l'éducation, il est évident que la fréquentation d'une option relève plus souvent d'une imposition que d'un choix personnel. En fait, même quand la filière de formation est librement choisie, elle l'est non pas en fonction d'une attirance pour son contenu mais plutôt au regard de contingences liées à la vie quotidienne (trouver du travail, par exemple).

B. 3. Influence du rang familial

L'une des caractéristiques de la société rwandaise traditionnelle est celle d'avoir une famille nombreuse. Avoir beaucoup d'enfants part du principe que les enfants sont une bénédiction et une force pour la famille. Dans notre recherche pour les sujets en provenance de la Faculté des sciences de l'éducation, la famille la moins nombreuse compte quatre enfants, et la plus nombreuse treize. À la question de savoir si le rang familial occupé avait eu une influence soit positive, soit négative dans leur parcours éducatif, nous constatons que pour la place occupée dans le rang familial a donné à certains un avantage tout au long de leurs études.

Par exemple, certains sujets cadets dans leur famille comme le SUJET3-FSE déclare :

« Je dirais qu'être le cadet m'a beaucoup aidé, car j'ai grandi avec mes grands frères qui aimaient les études (...) Ils étaient intelligents et voulaient que moi j'étudie. Ils arrivaient même à me payer les cours du soir (les précepteurs ou répétiteurs). »

Et le SUJET6-FSE dit : « C'était avantageux pour moi parce que j'avais mes grands frères qui m'aidaient, du fait qu'ils avaient étudié et ainsi ils étaient mes guides. » Donc, la présence des grands frères a apporté, dans certains cas, une aide supplémentaire et utile dans leurs études.

Dans un autre cas, il semble que naître dans une famille nombreuse peut causer certains inconvénients à l'apprenant, quelle que soit la place qu'il occupe. Par exemple le SUJET9-FSE dont la famille était composée de 13 enfants; à la question de savoir si la place qu'il occupait dans le rang familial a eu une certaine influence sur ses études, le

sujet déclare : « Il y a eu un désavantage parce que la façon dont on s'occupe de plusieurs enfants n'est pas la même chose que la façon dont on s'occupe d'un seul. Pour une famille avec plusieurs enfants, il y a d'autres responsabilités qu'on doit remplir pour eux. » Bien sûr que les parents ne s'occupent pas que du bien-être éducatif scolaire de leurs enfants, le bien-être par exemple alimentaire ou vestimentaire est aussi leur souci et le devoir envers leurs descendants. Il nous semble que, de sa part SUJET9-FSE veut préciser que ces bons soins que devrait recevoir l'enfant diminuent en proportion du nombre d'enfants qui augmente dans le foyer.

On constate donc que, si la place qu'un sujet occupe dans la fratrie n'est pas sans influencer son rapport aux études, le sens de cette influence varie d'un sujet à l'autre. Il est donc impossible d'assigner a priori un effet bénéfique ou nuisible aux études quant au rang familial qu'occupe un sujet. L'effet doit être analysé au cas par cas. Néanmoins comme dans la section précédente, on voit que le contexte rwandais diffère du contexte nord-américain. Au fait que les étudiants se voient plus souvent imposer des filières de formation s'ajoute en effet une influence plus grande de la famille et de la place du jeune dans la famille.

IV. 1. 1. 2. Rapport de la famille à l'éducation

A. Encouragements aux études

Quand on évoque le rapport des familles des étudiants avec leur éducation, l'une des premières questions qui puissent se poser est de savoir s'il y a eu des encouragements aux études de la part de ces familles.

À ce propos, chacun de nos sujets en sciences de l'éducation affirme qu'il a reçu des encouragements de la part de sa famille tout au long de ses études primaires et secondaires. Il faut immédiatement noter que la famille ici ne se limite pas au père, mère, frères et sœurs mais inclut aussi la famille élargie.

Ces encouragements se présentent sous différentes formes :

- Visites fréquentes des membres de la famille, à l'instar du SUJET 1-FSE : « (...) J'avais beaucoup de visites de leur part à l'école, (...) De même, mes tantes venaient me visiter à l'école et prenaient le temps de parler de ma progression estudiantine ainsi que ma discipline.» SUJET 5-FSE : « (...) À l'école ils me visitaient,... »
- Don de tout le nécessaire possible pour les besoins scolaires de l'apprenant, comme les frais de scolarité et tout le matériel scolaire exigé. C'est ce qu'affirme le SUJET 1-FSE :

« (...) J'allais à l'école avec tout le matériel nécessaire dont j'avais besoin. J'avais par exemple tout ce qui est en rapport avec ma toilette au dortoir¹, les livres et cahiers dont j'avais besoin en classe, voir même, j'avais la fourniture scolaire que seul possédaient les professeurs ! »

SUJET 5-FSE : « (...) Après la guerre de 1994, je ne voulais pas étudier. Mais eux, ils m'ont trouvé une école à fréquenter (...), ils me donnaient ce dont j'avais besoin... »

SUJET 6-FSE : « Oui, oui, ils m'aidaient et m'encourageaient, ils me donnaient l'argent dont j'avais besoin, donc le tout que je devrais avoir, ils s'arrangeaient pour pouvoir me l'accorder. »

SUJET 7-FSE : « Oui, ils m'encourageaient, parce que ce sont mes parents qui payaient mes frais de scolarité, me donnaient aussi le matériel scolaire dont j'avais besoin. »

- Des encouragements verbaux venaient, soit des parents qui encourageaient leurs enfants à progresser et avoir un peu plus de bons résultats, soit des frères ou sœurs

¹ Certains élèves vivent dans l'internat de l'école et les autres vivent chez eux.

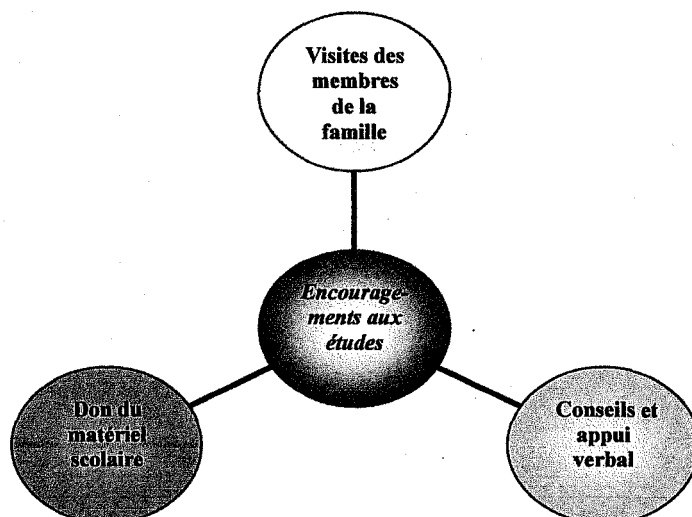
plus âgés qui prodiguaient les mêmes conseils que les parents. C'est le cas par exemple du SUJET 2-FSE qui déclare :

« (...) J'avais déjà deux frères qui avaient terminé leurs études. Alors, ils étaient comme une motivation pour moi. Quand je leur montrais mon relevé de notes, ils disaient que ça ne suffisait pas et que je devrais en avoir un peu plus ! Donc, ils m'encourageaient toujours. En plus de ça, vu que mes parents trouvaient mon minerval¹ après avoir suer sueur et sang, ils ne voulaient pas que leur argent ne récoltent pas quelque chose de bien. Donc, eux aussi m'encourageaient! ».

Ces grands frères et grandes soeurs arrivaient même à être leurs répétiteurs soit en dehors des heures d'école ou pendant les vacances. À ce point, le SUJET 4-FSE dit : « Mes grands frères aussi pendant les vacances pouvaient également m'aider. Donc, le tout possible!! »

Le diagramme ci-après présente en résumé le type d'encouragements reçus par nos sujets de recherche de la Faculté des sciences de l'éducation.

Diagramme 3 : Encouragements reçus par les étudiants en science de l'éducation



¹ Frais de scolarité.

En somme, tous nos sujets en provenance des sciences de l'éducation ont reçu un soutien ou des encouragements d'ordre soit verbal, matériel et même de la présence proche de leurs familles respectives tout le long de leur parcours éducatif. Le parcours scolaire du jeune est donc un véritable projet familial dans lequel plusieurs membres s'impliquent directement. Contrairement au Québec, les études d'un enfant au Rwanda apparaissent comme un processus beaucoup moins individuel et mobilisent l'ensemble de la famille de telle sorte que le jeune « représente » la famille au sein de l'école. Sa réussite ou son échec sera alors ressenti comme la réussite ou l'échec de la famille.

B. Orientation aux filières de formation

Selon Legendre (1993, p.950) l'orientation scolaire consiste aux : « Conseils donnés aux jeunes par un professionnel spécialisé afin de les aider à choisir les programmes d'enseignement, la profession ou la carrière qui correspondent le mieux à leurs aptitudes et à leurs centres d'intérêt, tout en tenant compte de leurs résultats scolaires ». Nous référant à cette définition, le service d'orientation scolaire au Rwanda semble être plus ou moins fonctionnel. À part l'orientation que fait le Conseil National des Examens au Rwanda (C.N.E.R.) comme nous l'avons décrit dans notre cadre référence, rares sont ceux qui consultent d'autres services d'orientation scolaire qu'ils soient publics ou privés. Ils se contentent d'une part de l'orientation scolaire du C.N.E.R. pour les raisons suivantes :

- soit au niveau secondaire, les frais de scolarité sont moins chers dans les écoles publiques dans lesquelles les oriente le C.N.E.R.,
- soit au niveau supérieur, ils reçoivent une bourse d'État.

D'autre part, ceux qui vont dans des institutions scolaires privées (secondaire ou supérieur), l'option à suivre dépend soit de la famille (parents, frère, sœurs, ...) soit de l'influence des amis ou de l'environnement.

Quant à l'orientation aux filières de formation, certains de nos sujets de recherche affirment qu'ils l'ont bien reçu alors que d'autres disent qu'ils ne l'ont jamais reçu. Mais, il est intéressant de voir ce que disent ceux qui affirment avoir reçu cette orientation :

- le SUJET 7-FSE comme rappel, il a suivi la section Normale Primaire suite aux problèmes de santé qui l'ont empêché de suivre sa section préférée (Maths et Physique). À la question de savoir s'il a reçu l'orientation à cette section dans laquelle il avait commencé ses études secondaires et qu'il souhaitait suivre, il répond : « Oui, pour les Maths et Physique j'y suis allé parce que j'aimais au départ les sciences, les maths et je réussissais bien dans ce domaine tout le long de mes études primaires. Donc, j'ai continué là où je me sentais meilleur. » Donc, il a suivi sa propre intuition et ses sentiments envers les sciences.
- le SUJET 8-FSE lui déclare : « À propos de l'orientation, j'avais déjà reçu des informations importantes sur elle. » Rappelons que, le SUJET 8-FSE lui aussi souhaitait suivre les Maths et Physique, mais étant donné sa situation familiale, qui l'obligeait à suivre une filière de formation qui l'aiderait à avoir du travail dès la fin de ses études secondaires, il a été obligé de suivre la section Normale Primaire. Lui, il affirme qu'il aimait aussi la Normale Primaire.

Le reste de nos sujets de recherche en sciences de l'éducation affirment ne jamais avoir eu recours aux services d'orientation pour leur filière de formation. Ils sont directement allés dans leurs filières de formation soit par force ou par obligation, soit par manque d'autres choix, ou soit en se fiant à leur propre intuition.

Par exemple, le SUJET 1-FSE et le SUJET 9-FSE ont suivi la Normale Primaire par obligation, de même que le SUJET 6-FSE qui a suivi la section Lettres et le SUJET 3-FSE qui a suivi la section Latin/Sciences. Ils déclarent :

- SUJET 1-FSE : « Ma Directrice m'a dit: 'tu dois aller dans la section Normale Primaire, c'est bien, tu y apprends beaucoup de choses de telles façon que si tu vas à l'université tu pourras t'adapter'(...) Ma mère, pour

sa part, vu qu'elle avait discuté le sujet avec ma Directrice, elle essaya de me convaincre de suivre la section Normale Primaire et qu'elle l'a choisi pour moi consciente des conséquences qui pouvaient s'y rattacher. J'y suis allé par ordre de ma mère et ma Directrice.»

- SUJET 9-FSE : « Mon père était enseignant, il voulait alors que je suive ses traces surtout que c'est moi qui avais pu avoir le goût pour ce domaine, et accéder à ce niveau d'études. Donc, il voulait que je suive la section Normale Primaire et d'ailleurs j'ai voulu aller dans d'autres sections mais il a refusé. »

Ce dernier extrait démontre le pouvoir décisionnel des parents rwandais au regard du choix des filières de formation par rapport à ce qui semble être la norme québécoise.

- SUJET 6-FSE : « On m'a placé en Lettres alors que je ne l'avais pas proposée. »
- SUJET 3-FSE : « Premièrement cette section m'a surpris, parce qu'à la fin de la 8^{ème} année primaire, on faisait un choix de 3 sections qu'on aurait souhaiter suivre. Parmi celles que j'avais choisies et n'oublis pas que l'enfant choisi suivant le milieu dans lequel il vit ou il a vécu; moi, je n'avais pas choisi cette section, j'avais choisi l'agronomie, l'enseignement (Normale Primaire), et l'autre que j'oublie mais qui n'était pas Latin/Sciences. Mais, me dire que j'allais suivre la section Latin/Sciences a été une grande surprise pour moi, mais on me disait que c'est dû aux points que j'avais eu dans les différentes épreuves de l'examen d'État. »

D'autres ont suivi leur filière de formation par manque d'autres choix à l'instar du SUJET 2-FSE, qui a suivi la section Normale Primaire. Il l'atteste dans ces propos :

« Je n'ai pas eu d'orientation. Voilà comment cela s'est passé: Nous vivions dans la campagne, le travail le plus disponible était l'enseignement; alors soit les parents, soit la famille en général, tout le monde était de commun accord que je suive la section qui pouvait me donner les chances d'avoir le travail facilement. De plus, il fallait trouver une section qui pourra permettre la poursuite de ses études à l'université, d'autant plus qu'il y avait à l'époque peu d'institutions universitaires; 2 ou 3 peut être! Ce n'était pas facile d'y accéder. Mes parents et moi pensions qu'à la fin de la section Normale Primaire, je pourrais facilement être enseignant, et tout près de chez moi. Tu vois, dire qu'on aimait une section dans cette période c'était ..., donc on n'était pas au niveau de dire qu'on aime telle ou telle

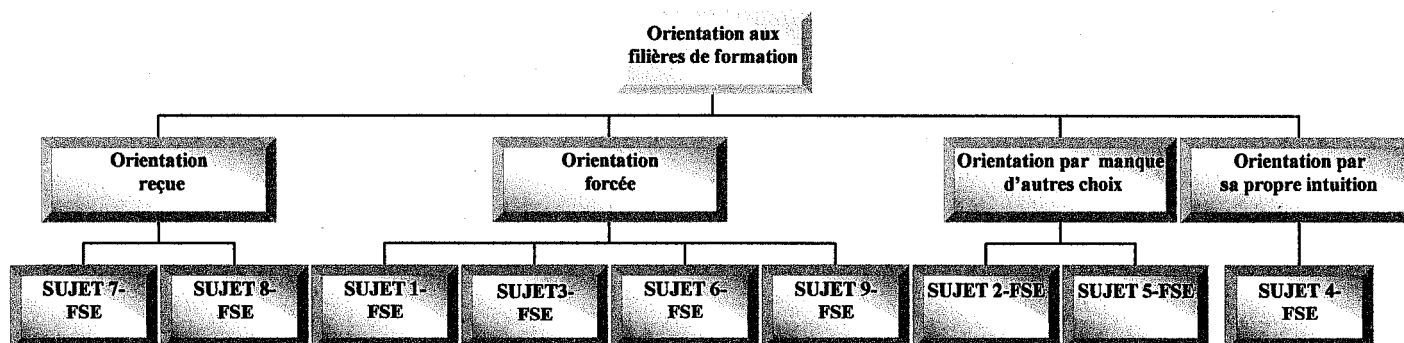
section. On prenait ce qui était disponible et capable de nous aider aussi vite que possible. Mais dire qu'on pouvait choisir ce qu'on aime, pour les rwandais, ce n'était pas encore le moment ! Donc, ce qui était disponible et capable de t'aider aussi vite que possible, voilà!! »

Ce fût le cas pour le SUJET 5-FSE qui a fait la section Normale Technique. Il dit : « Tu vois, dans cette période il n'y avait même pas encore le domaine de l'orientation parce que c'était après la guerre. Donc, j'ai étudié et à la fin de la 3^{ème} j'ai dû aller dans cette section vu que c'était la seule présente à notre école. »

Il y a enfin, ceux qui sont entrés dans leur filière de formation en se fiant à leur propre intuition. C'est le cas du SUJET 4-FSE qui a fait la section de Droit et Administration. Il l'affirme dans ces propos : « J'ai dû choisir moi-même cette section de Droit et Administration sans aucune orientation. »

Le diagramme qui suit résume les propos de nos sujets de recherche en rapport avec leur orientation et dans quelle catégorie chacun d'eux se trouve.

Diagramme 4 : Orientation aux filières de formations



Somme toute, il nous semble que le choix ait été lié à différents paramètres, selon le contexte dans lequel se trouvait le sujet. On note cependant que très peu de sujets ont reçu de l'aide professionnelle en orientation. Ainsi, une fois de plus, le contexte du choix de carrière apparaît fort différent au Rwanda comparativement au Québec par exemple où

les services d'orientation professionnelle sont présents et fonctionnels dans les institutions scolaires tant secondaires que collégiales.

IV. 1. 1. 3. Connaissances sur les sciences de l'éducation

Afin d'analyser les connaissances des étudiants en sciences de l'éducation sur leur Faculté, on a bien voulu savoir au départ à quelle période ils ont eu connaissance de l'existence des sciences de l'éducation : Est-ce que c'était longtemps avant leur arrivée à l'université ou était ce juste à leur arrivée à l'université ?

A. Avant l'arrivée à l'université

Sept des neuf sujets affirment avoir su l'existence des sciences de l'éducation avant l'arrivée à l'université. Parmi eux, cinq sont ces sujets qui ont d'ailleurs fait leurs études secondaires en Normale Primaire. Au Rwanda, cette section au niveau des études secondaires, mène directement aux sciences de l'éducation. Il est fort possible alors, que ces sujets aient reçu leurs premières informations sur l'existence des sciences de l'éducation dans leur section; par exemple par le biais de leurs professeurs. D'ailleurs respectivement, les SUJET 2-FSE et SUJET 8-FSE à ce propos déclarent : « J'en avais vraiment une connaissance avant mon arrivée à l'U.A.A.C. Parce que même à l'école secondaire parmi ceux qui nous enseignaient, il y avait même ceux qui avaient fait les sciences de l'éducation. » (SUJET 2-FSE) « (...) Alors les sciences de l'éducation comme Faculté, je les connaissais, d'autant plus qu'à l'école secondaire je faisais la Normale Primaire et je savais qu'il y avait une Faculté qui venait compléter cette section; cette Faculté est celle des sciences de l'éducation. » (SUJET 8-FSE)

Même ceux qui n'ont pas fait la section Normale Primaire, mais qui ont su l'existence des sciences de l'éducation avant leur arrivée à l'université, ont côtoyé le domaine de l'enseignement au secondaire. Par exemple le SUJET 4-FSE qui a fait le Droit et Administration au secondaire dit :

« J'avais déjà entendu parler des sciences de l'éducation, surtout comme Faculté qui s'occupe de la formation des enseignants. Parce que, je me rappelle que quand j'entrais en Droit et Administration, il y avait la section appelée Normale Primaire, qui était d'ailleurs parmi les sections de notre école et nous savions que les lauréats de cette section ne devaient que être enseignant... ».

SUJET 5-FSE qui a fait la section Normale Technique déclare : « On apprenait à cuisiner, faire le ménage puis les études psychologiques. À la fin de nos études on pouvait enseigner parce que nous faisions même le stage à l'école primaire. » Le SUJET 5-FSE affirme qu'il avait reçu différentes informations de la part de sa famille, en rapport avec les différentes Facultés dans lesquelles il devait faire son choix. Donc, pour lui, ces informations ont complété cette appréciation qu'il avait sur le domaine de l'enseignement, ainsi que l'expérience qu'il en avait eu tout le long de sa formation au niveau des études secondaires.

B. Tout juste à l'arrivée à l'université

Par ailleurs, les SUJET 3-FSE et SUJET 6-FSE affirment ne jamais avoir connu l'existence des sciences de l'éducation avant leur arrivée à l'université. Tous les deux ont le point commun : ne pas avoir suivi la section Normale Primaire au secondaire. L'un a suivi la section Latin/Sciences et l'autre la section Lettres. Cela peut sembler être paradoxal, de voir que ces deux sujets aussi ont côtoyé le domaine de l'enseignement au secondaire, comme ce fût le cas du SUJET 4-FSE et SUJET 5-FSE, mais qu'ils ne connaissaient pas les sciences de l'éducation avant leur arrivée à l'université! Par exemple le SUJET 3-FSE, dans ses préférences de choix de section, avait mentionné la Normale Primaire et le SUJET 6-FSE, lui, a fait ses études dans une école où il y avait aussi la section Normale Primaire.

La différence entre ces deux groupes de nos sujets est que, à part le fait d'avoir mis la Normale Primaire dans ses choix et le fait d'avoir la section Normale Primaire dans son établissement scolaire, ils avaient peu d'informations concernant le domaine de l'éducation, principalement au niveau des études supérieures.

Les propos suivant du SUJET 6-FSE peuvent en témoigner : « Je ne la connaissais pas [la Faculté des sciences de l'éducation], sauf que je savais qu'il existe la section Normale Primaire; car là où j'ai fait l'école secondaire, elle était parmi les sections présentes et je connaissais un tout petit peu ceux qu'ils y apprennent, mais c'est tout. » Et d'ailleurs, pour son admission à l'université il précise : « Pour y entrer, c'est que j'ai tout simplement demandé une admission en comptabilité mais on m'a placé en sciences de l'éducation. »

Pour le SUJET 3-FSE, à part le fait qu'il avait mis dans ses choix de section la Normale Primaire, par la suite il n'a jamais voulu suivre ce qui touche le domaine de l'éducation. Il a tenté différents autres domaines d'études qu'il aurait souhaité suivre mais rien n'aboutissait. Suivant le récit de son choix du domaine d'études au niveau supérieur, il connaissait peu de choses sur les sciences de l'éducation, et y entrer découlait surtout d'un manque d'autres choix. Il déclare :

« J'ai dû attendre pendant trois mois pour quelqu'un qui m'avait promis les moyens d'études et vu que ça ne marchait pas aussi, la famille m'a demandé de venir m'inscrire ici à L'Université Adventiste d'Afrique Centrale, mais je suis venu sans toutefois le vouloir car parmi les Facultés qui s'y trouvent aucune d'elles ne m'intéressait. Mais comme c'était mon grand frère qui devait payer les études pour moi et qu'il voulait que je sois ici dans cette université, je suis venu. Toutefois, je ne voulais pas une Faculté qui demande plus les mathématiques, comme ça j'ai demandé les sciences de l'éducation et j'ai réussi. J'ai connu l'existence des sciences de l'éducation en arrivant ici. »

Cet extrait démontre un mélange d'influence familiale et de pragmatisme dans le choix de la formation universitaire. En effet, le sujet se rend au désir de la famille car c'est un membre de cette famille qui paie ses études (son frère). En parallèle, il exprime une préférence personnelle pour une orientation universitaire où il n'aurait pas à étudier plus à fond les mathématiques.

C. Profils de sortie

À la question de savoir si nos sujets de recherche connaissaient les profils de sortie d'un diplômé des sciences de l'éducation, chacun offre une opinion sur le sujet. Les

fonctions qui suivent ont été présentées par nos sujets comme étant celles que peuvent occuper les lauréats en sciences de l'éducation :

- Directeur d'une école secondaire.
- Préfet des études ou de discipline dans une école secondaire.
- Inspecteur scolaire.
- Fonctionnaire du ministère de l'éducation comme dans le domaine de la planification et de la supervision scolaire.
- Conseiller pédagogique et social.
- Orienteur scolaire.
- Administrateur dans différentes organisations.

Ces fonctions correspondent en effet aux types d'emploi que le diplômé en sciences de l'éducation peut remplir.

Même si nos sujets de recherche ont des connaissances plus ou moins divergentes sur les profils de sortie du lauréat en sciences de l'éducation, ou que leurs connaissances ne soient pas tout à fait les mêmes; leurs connaissances de façon unanime convergent sur le fait que ce diplômé peut être enseignant. Enseignant au secondaire soit pour les cours à caractère psychologique, pédagogique ou même des langues. Mais en un seul mot, être enseignant.

Aussi, constatons qu'en dépit de connaissances lacunaires sur les sciences de l'éducation à l'université, les sujets de notre étude sont en mesure d'identifier assez précisément les emplois possibles pour ceux qui détiennent un diplôme dans ce domaine. Par conséquent, le peu de connaissances des profils de sortie ne semble pas un problème majeur au regard de la relative désaffection envers les sciences de l'éducation (nous verrons plus loin que les propos des sujets inscrits à d'autres facultés confirment ce fait). Cette interprétation de nos données ne signifie toutefois pas que les sujets ont une vue réaliste des opportunités d'emploi dans chacun des profils de sortie.

IV. 1. 1. 4. Raisons pour le choix des sciences de l'éducation

En discutant avec les sujets des raisons qui président aux choix des sciences de l'éducation, nous nous sommes intéressés à leur parcours académique antérieur. Donc, nous voulions savoir :

- S'ils ont placé soit en premier lieu, ou en deuxième lieu les sciences de l'éducation, lors de leur choix de Faculté à suivre.
- Si leur présence en sciences de l'éducation est un choix librement consenti, un choix forcé ou un choix fait au hasard.
- Les raisons à la base du choix effectué.

A. Parcours académique menant aux sciences de l'éducation

Mise à part le SUJET 1-FSE et le SUJET 6-FSE qui ont placé les sciences de l'éducation en 2^{ème} position dans leur choix, les autres ont mis les sciences de l'éducation au premier choix. Tous ceux qui ont mis les sciences de l'éducation au premier choix déclarent qu'il s'agissait de leur libre consentement; sauf le SUJET 4-FSE, qui selon ses propos, on peut penser qu'il s'agissait d'un choix fait au hasard :

« À ce moment je ne l'aimais pas, ce n'était...tu vois étudier c'est important!! Parce que, tout ce que tu étudies peut être si important pour toi! C'est pour ça que j'ai choisi les sciences de l'éducation, vu qu'elles me semblaient être facile à suivre, donc, je n'avais pas compris ce que sont les sciences de l'éducation pour pouvoir les apprécier. »

Pour le reste de nos sujets de recherche, les raisons de ce dit choix sont différentes :

- c'était la Faculté la plus facile à suivre pour le sujet;
- le sujet aimait le domaine des sciences de l'éducation, plus précisément l'enseignement;
- c'était les sciences de l'éducation qui touchaient presque les préférences du sujet;
- apporter sa contribution à l'éducation nationale gravement touchée par la guerre de 1994 au Rwanda;

- la continuité du domaine d'étude suivi au secondaire. Ce point ci a été souligné par deux sujets (SUJET 2-FSE & SUJET 8-FSE). Respectivement ils déclarent :

« Personnellement, quand je me suis décidé de suivre cette Faculté, je me suis dit: 'il faut que je suive une Faculté en rapport avec ce que j'ai fait à l'école secondaire, donc avec un enchaînement logique et concis au lieu de mêler les choses.' Au fait, c'était pour faire une continuité logique avec ce que j'avais appris à l'école secondaire. »

« ...moi je voulais les sciences de l'éducation parce que je trouvais que j'avais les prérequis dans ce domaine... »

Pour ceux qui ont cité les sciences de l'éducation comme 2^{ème} choix, la considération de la vie qu'on pourra mener d'après les études faites, ceci a été l'une des raisons évoquées. À ce propos le SUJET 1-FSE dit :

« Quand j'ai terminé l'école secondaire, je ne savais pas tout autre chose qu'on peut suivre comme étude à l'instar de l'informatique. Alors quand je suis arrivée ici, j'ai compris que l'informatique...hey! Il faut noter que actuellement les bénéfices ou intérêts ça compte!! Là, j'ai su qu'avec l'informatique, on pouvait avoir un poste de travail plus rentable, en plus de ça, c'est quelque chose en vogue et qui reflète le développement. Comme ça, comme je terminais le secondaire avec la Normale Primaire, je voulais prendre l'informatique. Non pas que je n'aime plus ce qui touche l'éducation mais là, je visais les bénéfices (intérêts), de ce qui pourrait m'aider à mieux vivre; parce que suivant ce que j'ai dit avant en rapport avec les enseignants, ils n'ont pas un bon salaire...donc, ils peuvent vivre mais le salaire qu'ils reçoivent n'est pas en conformité avec leur travail! »

Donc, le SUJET 1-FSE avait placé l'informatique au premier choix puis, les sciences de l'éducation en 2^{ème}, et c'était ainsi que se présentaient ses préférences et il affirme qu'il n'a pas eu beaucoup de regrets d'être admis en sciences de l'éducation, plutôt qu'en informatique.

Il semble que le choix et l'admission en sciences de l'éducation pour le SUJET 6-FSE aient été un hasard. Il déclare : « Pour y entrer, j'ai tout simplement demandé une admission en comptabilité mais on m'a placé en sciences de l'éducation (...) Quand je suis venu, je n'avais pas pensé à ce que je devais étudier. »

Ce dernier extrait laisse voir que le processus du choix d'une formation universitaire est, au Rwanda, loin d'être libre. Les étudiants, fréquemment, ne choisissent pas réellement mais se font littéralement « placer » dans une filière de formation ou une autre en fonction de critères sur lesquels ils n'ont que peu de pouvoir entre autres les examens nationaux.

B. Pourquoi les sciences de l'éducation ne sont-elles pas choisies en masse ?

Toujours au sujet des raisons qui président aux choix des sciences de l'éducation, nous avons voulu connaître les raisons qui pourraient être à la base de ce manque de préférence envers les sciences de l'éducation. Les réponses données par nos sujets de recherche se réfèrent à la connaissance du sujet, essentiellement de leurs discussions avec d'autres étudiants.

- La première raison qui est évoquée est le manque de connaissances sur les profils de sortie du diplômé des sciences de l'éducation, même si les sujets ont pourtant assez bien identifié des types d'emplois possibles avec un diplôme en sciences de l'éducation. Donc, un grand nombre d'entre eux pense que le lauréat ne devient généralement qu'enseignant. Ici, on ne manquera pas de rappeler que la profession enseignante ne reçoit pas une forte appréciation dans la société rwandaise. C'est ce dont témoignent ces propos du SUJET 1-FSE : « Donc, suite à cette mentalité de minimiser l'enseignement, ils minimisent aussi les sciences de l'éducation sans savoir de quoi elles se réfèrent. »

- La deuxième raison, qui est d'ailleurs en relation de ce qui vient d'être dit plus haut, c'est que les étudiants n'aiment pas le métier ou la profession enseignante. Les propos suivants, que nous ne manquerons pas de souligner, ont été prononcés avec beaucoup d'émotions et témoignent de ce qui se dit sur la profession :

SUJET 1-FSE : « La raison est bien sûr celle là: les enseignants n'ont pas un niveau de vie plutôt appréciable, donc, ils disent: ' être enseignant ne mène nulle part!' D'autre part ils disent : ' avaler chaque fois la poudre des craies, parler tout au long de la journée! Le mieux serait de s'asseoir dans un

bureau devant l'écran de l'ordinateur'. Ainsi, ils choisissent de prendre autre chose.»

Ce sujet évoque le faible salaire et les conditions de travail peu enviables comme facteurs de désintérêt envers l'enseignement.

SUJET 4-FSE : « (...) Parfois tu rencontres une personne qui te demande quelle Faculté tu fréquentes ? Et quand tu lui réponds: les sciences de l'éducation, il te dit: 'aaaah!!! Comment tu as choisi cette Faculté, et d'ailleurs à la fin de tes études tu vas devoir être enseignant!!' Donc, pour eux le lauréat dans cette Faculté va dans la société...et tu sais comment on traite un enseignant dans notre société ! Un enseignant, c'est une personne non valorisée, qui ne reçoit pas un bon salaire, qui ne peut pas arriver à grand-chose dans sa vie, en somme ils trouvent que le lauréat dans cette Faculté n'a aucun bon avenir par rapport aux lauréats des autres Facultés, comme l'informatique, gestion ou droit, lesquelles on termine et on reçoit un très bon salaire. »

Pour sa part, le SUJET 6-FSE déclare : « Ils pensent que le lauréat doit aller enseigner, alors qu'enseigner c'est un travail pénible...»

Quant au SUJET 7-FSE, il affirme : « Il est remarquable que, même si l'enseignant est minimisé même par ceux à qui il a enseigné, ils trouvent que c'est une personne de classe moyenne mais qui ne doit pas recevoir les honneurs, donc l'enseignant n'est pas respecté (...) C'est comme ça que ça se passe avec l'enseignant qu'on ne respecte pas, à qui on ne donne pas le nécessaire dont il a besoin, un salaire raisonnable et, de temps en temps, c'est lui-même qui va se trouver son matériel didactique, alors qu'il devrait y avoir d'autres instances qui devraient s'en occuper (...), d'autant plus que c'est un travail qui demande de travailler en plus, après les heures de service pour préparer ce qu'on donnera le lendemain. »

De son côté, le SUJET 9-FSE soutient: « La raison commune est qu'ils trouvent qu'enseigner est difficile, et mal rémunéré pour le travail accompli. »

En somme, plusieurs évoquent une représentation plutôt négative du métier d'enseignant. Enseigner au Rwanda ne semble décidément pas être un emploi attrayant et valorisant en raison principalement des salaires qu'on y reçoit et des conditions d'exercice du métier.

- La troisième raison est la peur d'échouer. Donc pour les uns, les études en sciences de l'éducation demandent beaucoup de mémorisation, alors qu'ils n'en sont pas capables.
- La quatrième raison que, d'ailleurs, nos sujets déclarent être la principale de toutes celles qu'on leur mentionne, est le salaire. Suivant les propos de nos sujets de recherche, les étudiants s'inquiètent surtout d'un salaire maigre accordé aux diplômés des sciences de l'éducation par rapport au salaire attribué à ceux des autres Facultés à l'instar de la comptabilité ou l'informatique, alors qu'ils ont le même niveau d'étude ! Certains de nos sujets de recherche en témoignent dans ces propos :

SUJET 3-FSE : « ils disent: 'ça c'est un travail qui ne nous donne pas les meilleures conditions de vie, pas beaucoup d'argent quand on termine nos études, (...) là, il n'y a pas d'avantages, comme ça ils comparent avec d'autres Facultés lesquelles le lauréat trouve vite un beau salaire quand il entre dans le milieu de travail. »

SUJET 5-FSE : « Ils disent tout simplement: 'Que peut faire le lauréat en sciences de l'éducation à part un mauvais salaire qu'on lui donne...?' Surtout du salaire mensuel ! Donc, avec les sciences de l'éducation tu travailleras que dans les services de l'État et le salaire là bas est minime, sauf si par la grâce de Dieu tu trouves un travail ailleurs que dans les services de l'État. Somme toute, leur inquiétude n'est que le salaire. »

SUJET 6-FSE : « (...) Et si on compare avec la personne dans la même promotion, mais en comptabilité, qui a un salaire par exemple de 200 000 Frw [à peu près 500\$ canadiens], alors que toi tu ne reçois que 47 000 Frw [à peu près 120\$ canadiens]; alors ça, ça devient la première raison pour laquelle on n'aime pas la Faculté des sciences de l'éducation. La plus forte raison, c'est celle-ci!! Un mauvais salaire et en conséquence une vie misérable qu'on mène. »

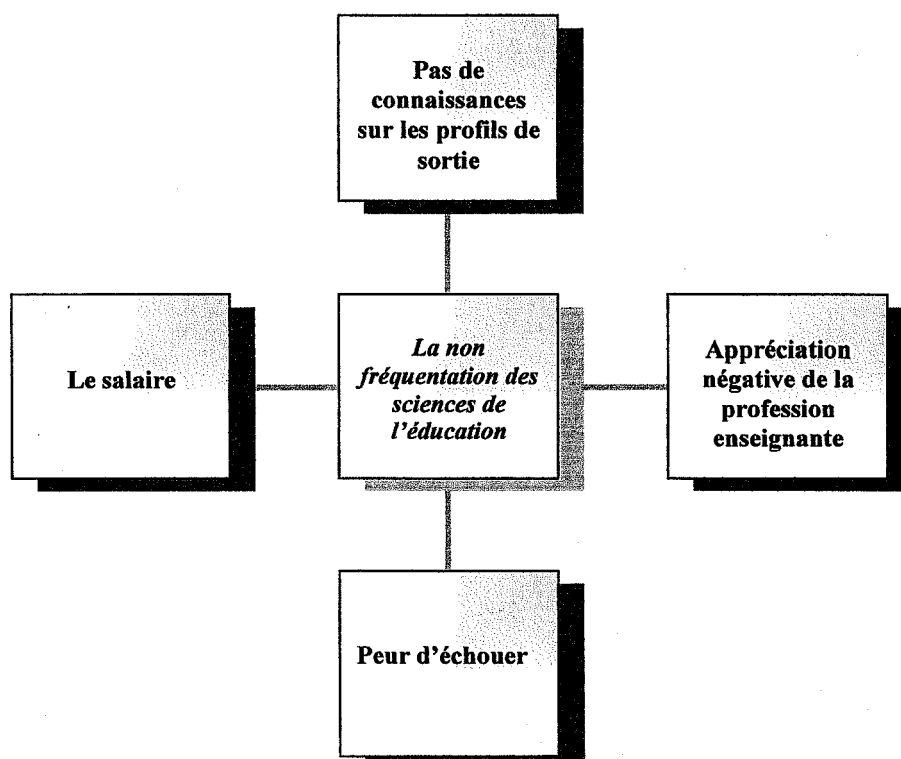
SUJET 7-FSE : « La première raison, c'est un salaire peu attrayant. Donc, ils estiment que les fonctions qu'ils peuvent occuper leurs donneront un salaire minime. »

SUJET 8-FSE : « La principale raison qu'ils donnent c'est que les lauréats dans le domaine des sciences de l'éducation, s'ils trouvent un travail, c'est un travail dans l'enseignement et qu'on les paye un salaire minime. Comme ça alors, ils ne peuvent pas être parmi les riches, c'est ce que disent la plupart des personnes (...) Mais en général ils disent que c'est une Faculté qu'on termine, et qu'on ne peut pas avoir une vie meilleure surtout du côté financier. »

SUJET 9-FSE : « La raison commune est qu'ils trouvent le travail d'enseignant difficile, et mal rémunéré pour le travail accompli (...) C'est tout juste le fait de s'inquiéter du moment où ils seront sur terrain avec le travail qu'ils auront. Vu que ce travail leur donnera un salaire misérable, ils ont une inquiétude. »

Le diagramme ci-après présente les principales raisons qui sont à la base du peu d'attrait que présentent les sciences de l'éducation.

Diagramme 5 : Raisons de la non-fréquentation des sciences de l'éducation
(selon les étudiants en sciences de l'éducation)



Les sujets rencontrés présentent donc un rapport plutôt pragmatique vis-à-vis du choix de la formation universitaire. Ce choix semble d'abord motivé par les perspectives d'emploi futures. Or dans ce cas, il est évident que l'enseignement n'est guère un choix attirant.

En fait, aucun de nos sujets inscrits en sciences de l'éducation ne semble l'avoir fait pour des raisons d'attraction réelle envers ce champ de formation. Les sciences de l'éducation semblent être plutôt choisies par défaut, faute de mieux. Cette désaffection est très étroitement liée au peu d'attrait que représente une affectation professionnelle dans les services d'état. Par ailleurs, le faible prestige dont jouit l'enseignement dans la société rwandaise s'ajoute au faible salaire et aux conditions de travail médiocres pour contribuer à éloigner les candidats potentiels des sciences de l'éducation.

IV. 1. 1. 5. Discours sur les sciences de l'éducation

Si nous avons enfin voulu comprendre le discours sur les sciences de l'éducation de la part de nos sujets en provenance de ladite option d'étude, c'était dans le dessein de les amener à faire une certaine rétrospection afin de nous présenter leur propre point de vue plus ou moins approfondi sur leur domaine d'étude. Leur discours nous semble important dans la réponse de la question générale de la recherche qu'on se pose. Celle-ci consiste à vouloir savoir pourquoi y a-t-il un nombre peu élevé d'étudiants qui fréquentent la Faculté des sciences de l'éducation au niveau académique rwandais ? Notons que ces étudiants sont tous en provenance de la société rwandaise. De là, ils sont témoins des réalités rwandaises qui peuvent être à la base de ce petit nombre d'étudiants, qui fréquentent les sciences de l'éducation. En fréquentant l'option d'étude en question, ils sont aussi témoins parmi les plus proches, des réalités vécues dans la FSE; lesquelles peuvent nuire à son appréciation, et ainsi causer à un certain degré, un manque de désir de suivre les sciences de l'éducation.

Sur ce sujet, certains points ont été traités notamment :

- La définition qu'ils donnent aux sciences de l'éducation.
- Les valeurs de leur domaine d'étude dans la société.

- Les dimensions qu'ils apprécient et celles qu'ils n'apprécient pas dans ce domaine.
- Leur désir de poursuite d'études ou non dans les sciences de l'éducation et les raisons qui sont à la base de ce choix qu'ils feraient.
- Leur désir de travailler ou pas dans le domaine en rapport avec les sciences de l'éducation.
- Leur satisfaction en rapport avec leurs études.

A. La définition des sciences de l'éducation

Il existe une différence apparente dans les définitions que donnent ces étudiants sur les sciences de l'éducation. Mais, toutes leurs définitions peuvent être résumées dans ces trois points suivants :

- Le domaine d'études qui touche tout ce qui est en rapport avec l'éducation. C'est ce que dit SUJET 2-FSE : « Pour moi les sciences de l'éducation, c'est une Faculté qui peut aider une personne à faire développer l'éducation partout où il peut être suite aux cours qui s'y donnent. Mais pas seulement ça, mais il y a aussi le développement de toute une société en générale. »
- Le domaine d'études qui se charge de la formation des enseignants. C'est le point de vu par exemple de SUJET 6-FSE :

« Moi je trouve que les sciences de l'éducation sont les sciences qui préparent la personne; ou la forme sur la façon par laquelle il va enseigner les autres et lui donnent les savoirs pratiques que cette même personne pourra employer après ses études. En plus de ça, elles lui donnent différents cours et la façon de les donner, elles aident dans l'apprentissage afin de connaître ce qu'on enseigne, donc c'est ça. »

- Le domaine d'étude qui s'intéresse à l'étude de l'être humain dans ses dimensions psychologiques, sociales et pédagogiques. C'est la conception qu'a par exemple SUJET 8-FSE :

« Les sciences de l'éducation je les vois en trois aspects: psychologique, pédagogique et sociologique. Pour moi, les sciences de l'éducation sont les sciences qui étudient l'être humain, puis l'étudie en société et après cette connaissance, on peut l'éduquer de telle façon que celui qui était petit ou adolescent devient un adulte utile à son pays. »

Les réponses de nos sujets démontrent des idéaux élevés entretenus envers les sciences de l'éducation : développement intégral de la personne, concourir au développement de la société, développement de savoirs utiles pour l'apprentissage. Il semble y avoir un certain contraste entre cette vision, qui on peut qualifier « d'idéaliste », et la relative faiblesse de l'estime dont jouit l'enseignement dans la société rwandaise.

B. Les valeurs des sciences de l'éducation dans la société

Les valeurs que nos sujets de recherche attachent aux sciences de l'éducation sont étroitement liées aux définitions qu'ils donnent à ce domaine d'étude. Ces valeurs sont les suivantes :

- les sciences de l'éducation donnent aux futurs enseignants des outils méthodologiques d'enseignement qui sont efficaces. Ces outils sont une particularité de ceux qui ont fait les sciences de l'éducation.
- L'une des bases fondamentales de la société humaine développée est une bonne éducation. Ceci se justifie par une importance capitale que les pays développés accordent à leur éducation nationale. Pour leur part, les sciences de l'éducation contribuent au bon développement de l'éducation ainsi que celui de la société, vu la part importante qu'elle consacre à l'éducation. SUJET 2-FSE, SUJET 3-FSE et SUJET 4-FSE partagent cet avis : « Partout les gens dans la société ont besoin d'idées, d'organisation, l'esprit de créativité, alors comme ça cette Faculté pourrait intervenir dans ces situations (développement de l'éducation et de la société en générale). » (SUJET 2-FSE)

« (...) C'est une Faculté qui s'avère omniprésente parce que tout le monde se trouve concerner par ce qu'elle donne comme étude... » (SUJET 3-FSE)

« L'éducation est le nœud du développement de la société, la découverte des connaissances des gens en général. Pour moi, je pense que si le pays s'intéresse à l'éducation, on pourra avoir les intellectuels dont la société a besoin. C'est donc la fondation de la société. » (SUJET 4-FSE)

- Les sciences de l'éducation contribuent à l'entretien d'une bonne relation sociale.
SUJET 5-FSE et SUJET 8-FSE partagent cette idée :

« (...) Je trouve qu'elle ouvre l'esprit de l'être humain suivant les matières qu'on y apprend. Donc, elle aide à être à l'aise dans la société, comment vivre avec les gens qu'on rencontre dans la société, en gros je trouve que c'est une bonne Faculté qui pourra aider à bien vivre avec les autres. » (SUJET 5-FSE)

« Je trouve que c'est vraiment important d'abord pour moi personnellement de suivre les sciences de l'éducation, parce que une fois que je connais la façon de vivre avec les gens, que je connais les gens en profondeur; et que je me découvre moi même, je trouve que ça construit ma personnalité. » (SUJET 8-FSE)

Somme toute, on remarque que les sujets présentent une vision des sciences de l'éducation sous l'angle de leur utilité sociale, plutôt que sous l'angle de l'utilité ou de la valeur scientifique. Une fois de plus il convient de souligner que les sujets semblent entretenir une vision assez « idéalistes » des sciences de l'éducation, de leur utilité sociale, de la valeur culturelle qu'elles peuvent avoir. Cette idéalisation contraste avec la représentation plutôt négative du travail enseignant. Plus ou moins explicitement il y a donc une sorte de clivage entre le métier enseignant et la formation qui le supporte, entre les sciences de l'éducation et les professions qu'elles permettent d'exercer.

C. Les dimensions les plus appréciées

Il y a encore un lien qui se remarque entre ce que disent nos sujets sur les dimensions qu'ils apprécient en sciences de l'éducation, les valeurs des sciences de l'éducation ainsi que les définitions qu'ils donnent aux sciences de l'éducation.

La première des dimensions qu'ils apprécient est la transmission des cours à caractère psychologique, et sociologique, qui selon eux les aident à connaître l'être humain dans toutes ses dimensions et de là savoir comment vivre avec chaque personne. Par exemple SUJET 5-FSE et SUJET 8-FSE disent : « Moi, j'aime de plus le fait qu'il me prépare à vivre dans la société, que je sache que ces situations existent et que ce n'est pas des situations si étranges que ça. » (SUJET 5-FSE)

« J'aime de plus la psychologie, puis la sociologie, c'est évident parce que si je connais une personne vaut mieux que je sache comment vivre avec elle. Enfin, j'aime aussi la pédagogie, mais surtout la psychologie. » (SUJET 8-FSE)

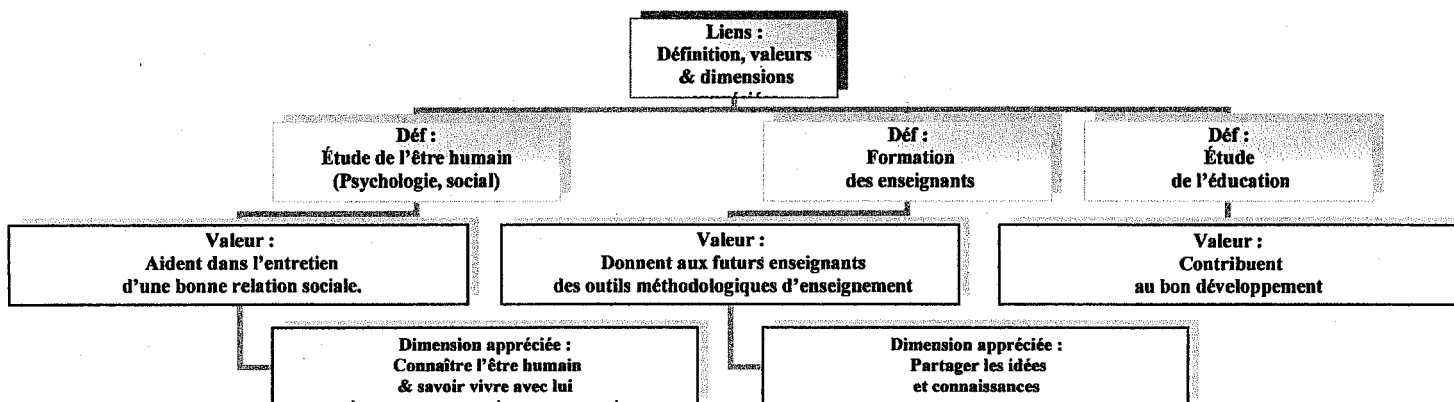
En même temps, SUJET 1-FSE, SUJET 2-FSE, SUJET 6-FSE ainsi que SUJET 9-FSE partagent l'appréciation de cette dimension.

La deuxième dimension appréciée, est sa contribution à la rencontre des personnes, elle leur permet de s'exprimer, tout cela afin de partager les idées et connaissances. SUJET 7-FSE et SUJET 3-FSE partagent cette dimension.

D'ailleurs ce dernier déclare : « Je les aime parce qu'elles aident à s'exprimer, discuter avec les gens. Donc elles aident à découvrir autre chose, suivant ce qu'on vit ou on voit. »

Le diagramme qui suit présente les liens entre les définitions des sciences de l'éducation, les valeurs de ce domaine d'étude dans la société ainsi que leurs dimensions appréciées.

**Diagramme 6 : Liens entre les définitions, les valeurs et les dimensions apprécées
des sciences de l'éducation**



En somme, ce diagramme, inspiré des idées des étudiants en sciences de l'éducation, fait ressortir l'importance des sciences de l'éducation dans la vie surtout sociale et éducative de l'être humain. Il démontre que l'éducation, comme champ d'études, va au-delà de la seule finalité de la formation des formateurs, sa valeur demeure cependant étroitement liée à son utilité sociale.

D. Dimensions moins appréciées

Les étudiants consultés présentent différentes dimensions qu'ils n'apprécient pas dans leur domaine d'étude. Certaines sont en rapport avec les raisons qu'ils ont données sur la non fréquentation en masse des sciences de l'éducation. Par exemple, le salaire est mentionné, pour préciser que malgré les dimensions qu'ils aiment dans leur domaine d'étude, celui-ci pourrait décourager quelqu'un à suivre ce domaine d'étude, vu qu'il risque une vie misérable alors qu'il y a d'autres domaines d'étude qui offrent de plus belles opportunités salariales. Donc selon SUJET 6-FSE : « Le problème est seulement sa considération au Rwanda, donc le salaire. Mais on apprend vraiment beaucoup. »

Mis à part le salaire du lauréat en sciences de l'éducation, les autres dimensions non appréciées sont les suivantes :

- Il n'y a pas de nouvelles références bibliographiques, ainsi que de nouveaux auteurs. Les références restent les mêmes. Donc, les bibliothèques universitaires ne sont pas mises à jour. Rares sont par exemple des ouvrages du domaine de l'éducation édités depuis l'an 2000. Ceci implique aussi que les professeurs sont obligés de se référer toujours aux mêmes ouvrages.

- La mémorisation et la reproduction des théories des différents auteurs, ou chercheurs, sans faire appel à l'esprit créatif et aux compétences de recherche des étudiants. On ne peut pas nier l'importance capitale de la mémorisation dans l'apprentissage. Mais certains étudiants se sentent plus à l'aise quand ils se lancent dans un domaine de recherche. Malheureusement, c'est dans peu de cours que ces derniers trouvent cette opportunité de s'exprimer scientifiquement dans des recherches. Le plus souvent, les professeurs donnent des cours dont l'évaluation s'effectue au moyen d'un ou deux examens (mi-parcours et final).

- Le manque d'une mise à jour des cours qui se donnent en sciences de l'éducation. Des réformes scolaires s'effectuent parfois au Rwanda; nos sujets de recherche trouvent qu'au niveau académique, principalement dans les sciences de l'éducation, on devrait toujours suivre ces réformes afin de doter les futurs enseignants qui s'y forment des connaissances conformes aux réalités qu'ils trouveront sur leur champs de travail.

- Le manque de choix dans les options des sciences de l'éducation. Comme nous l'avons mentionné, par exemple à l'U.A.A.C. dotée de la seule Faculté des sciences de l'éducation au Rwanda, il n'y a qu'une seule option : la psychopédagogie. Bien sûr, à l'U.N.R., il y a quelques autres options, comme la psychologie éducationnelle et l'administration, planification et développement du curriculum, mais si une possibilité d'avoir un peu plus de choix pouvait s'offrir, ce pourrait être plus profitable.

- Le manque d'une dimension technologique (notions de l'informatique) dans le curriculum académique des sciences de l'éducation. En soi, par exemple à l'U.A.A.C., il existe le cours qui traite de la pédagogie des techniques audiovisuels, mais, par manque de matériel, la plupart des fois le cours se donne en théorie.

En somme, les sujets critiquent la formation rwandaise et remettent en question une partie de sa pertinence. Un certain « alignement sur les standards occidentaux » semble souhaité.

E. La poursuite et l'arrêt des études en sciences de l'éducation

On a voulu savoir si ces étudiants en sciences de l'éducation souhaiteraient poursuivre ou pas leurs études dans ce domaine. Sept sur neuf ont déclaré avoir ce désir de continuer leurs études en sciences de l'éducation. Le plus intéressant est que, parmi ceux qui sont intéressés à poursuivre dans ce domaine, il y a aussi ceux qui n'ont pas fait la Normale Primaire au secondaire (SUJET 3-FSE, SUJET 4-FSE, SUJET 5-FSE et SUJET 6-FSE) et l'un de ceux qui ne voulaient pas suivre la Normale Primaire (SUJET 1-FSE).

Ce qui pousse ces étudiants à vouloir poursuivre leurs études dans ce même domaine d'étude est que :

- à l'instar de SUJET 1-FSE qui déclare : « pour le moment, je me sens totalement dans mon domaine. », après avoir fréquenté ce domaine, ils s'y sentent vraiment satisfaits. C'est le cas pour SUJET 5-FSE et SUJET 6-FSE qui déclarent respectivement : « (...) J'ai aimé vraiment les sciences de l'éducation. », « (...) je sens que c'est réellement mon domaine. »
- Ils veulent approfondir ce domaine, et ainsi, faire une continuité logique. SUJET 6-FSE et SUJET 8-FSE partagent cette idée.

Ils disent : « Ce que j'ai appris m'a vraiment intéressé de telle façon que je souhaite toujours l'approfondir. » (SUJET 6-FSE)

« Étant donné que j'aurais fini le bac en sciences de l'éducation, et après avoir fait la Normale Primaire au secondaire, je trouve qu'il n'est pas du tout important de prendre une autre Faculté, et d'entrer dans un autre domaine, car je n'aurais pas aucun domaine dans lequel je serais spécialisé,... » (SUJET 8-FSE)

Par ailleurs, les sujets qui ne veulent pas poursuivre leurs études en sciences de l'éducation ont fréquenté tous les deux la Normale Primaire. D'ailleurs, ceci est la base de leur souhait. En fait, ils trouvent que les études réalisées dans ce domaine éducatif, depuis le secondaire jusqu'au bac, sont suffisantes. Ils veulent découvrir d'autres connaissances. Mais il faut bien noter qu'ils n'ont pas perdu l'estime et l'appréciation à ce domaine. À ce propos, ils disent : « Je pense que je pourrais changer un peu pour aller dans un autre domaine mais qui est proche ou qui se réfère à la société. » (SUJET 2-FSE)

« Je pense que je peux changer, car avec le niveau que j'ai atteint dans le domaine de l'éducation, je trouve donc que le bac me sera suffisant, et je pourrais changer et entrer dans un autre domaine. » (SUJET 7-FSE)

F. Travailler ou pas dans le domaine des sciences de l'éducation

Nos sujets sont unanimes pour dire qu'ils souhaitent œuvrer dans le domaine relatif aux sciences de l'éducation. La satisfaction semble être à son comble de leur part, quand par exemple SUJET 7-FSE affirme que, même s'il arrive qu'il trouve un travail plus profitable ailleurs que dans le domaine d'enseignement, un temps plus ou moins particulier sera réservé pour l'enseignement. Pour les autres, le désir d'œuvrer dans les domaines relatifs aux sciences de l'éducation est poussé par le souci de vouloir approfondir les connaissances acquises (SUJET 3-FSE, SUJET 8-FSE), contribuer au développement de l'éducation nationale (SUJET 9-FSE) et se sentir plus à l'aise de travailler dans le domaine qu'ils maîtrisent (SUJET 1-FSE, SUJET 4-FSE).

Sur ce, ils ajoutent tous qu'ils n'ont pas de regrets à fréquenter les sciences de l'éducation et les uns affirment même qu'ils aiment ce domaine d'étude.

G. Conclusion des étudiants

Pour conclure chacune de nos entrevues, on a voulu avoir les conclusions personnelles des étudiants au sujet des sciences de l'éducation. En somme, ils sont revenus sur trois points suivants :

- Qu'il puisse y avoir une valorisation des sciences de l'éducation au Rwanda en passant d'abord par la valorisation du métier d'enseignement. Selon nos sujets de recherche, la société rwandaise met en étroite relation le métier d'enseignement et les sciences de l'éducation, ce qui est d'ailleurs vrai. Donc, ce qui affecte l'un des deux positivement ou négativement affectera l'autre dans le même sens. Ce qui les amènent à cette conclusion mentionnée plus haut.
- Qu'il puisse y avoir une orientation scolaire dès le jeune âge. Il n'est pas obligatoire que dans l'imminence du moment, chaque enfant ait un orienteur scolaire tout le long de son cheminement scolaire, mais que du moins on considère les volontés et désires des apprenants au moment de leur orientation scolaire.
- Qu'on puisse avoir une normalisation universelle des diplômes pour les diplômés du même niveau d'étude en sciences de l'éducation, car dans certaines situations, avec un diplôme du même niveau d'études, les lauréats ne sont pas considérés de la même manière suivant l'institution supérieure fréquentée. Les uns sont valorisés plus que les autres.

IV. 1. 2. ÉTUDIANTS DANS D'AUTRES FACULTÉS

Avant d'amorcer la présentation des résultats des entrevues effectuées tout près des étudiants dans d'autres facultés, rappelons que ces entrevues ont été réalisées dans le but principal de nous permettre de faire une comparaison de leur discours sur les sciences de l'éducation avec celui des étudiants de la faculté des sciences de l'éducation. Il nous semblait probable que ce discours des étudiants dans d'autres facultés allait nous ouvrir plus les horizons sur l'idée qu'on se fait des sciences de l'éducation au niveau académique rwandais. Ce même discours pouvait aussi renfermer certaines clés pouvant nous ouvrir les portes d'une compréhension approfondie sur certains points évoqués par les étudiants en sciences de l'éducation, suite à l'influence des idées que ces premiers puissent exercer sur ces derniers.

IV. 1. 2. 1. Informations sur le parcours éducatif

A. École primaire et école secondaire

Quatre de nos sujets de recherche dans d'autres Facultés ont fait leurs études primaires dans des milieux rwandais plus ou moins urbanisés. Le cinquième étudiant a fait ses études primaires à la campagne. Les études secondaires ont été faites dans des écoles se trouva à la campagne pour tous nos sujets. Il faut noter que ces étudiants proviennent des familles modestes de la société rwandaise, dont les parents sont enseignants, cultivateurs, gérant d'une coopérative et restaurateur (restaurant).

B. À propos de la section suivie au secondaire

Deux de nos sujets ont fait la section Normale Primaire, les autres ont fait la section Commerce et Comptabilité, Biochimie et enfin Maths et Physique. SUJET 2-AF affirme que c'est de sa propre volonté qu'il a suivi sa section (Commerce et

Comptabilité). Par contre SUJET 1-AF n'a jamais voulu suivre sa section (Normale Primaire). Il déclare : « (...) J'y suis allé sans que je ne la désire. Pour dire que ce que j'aurais préféré faire, je ne l'ai pas trouvé. »

Ceux qui ont pu se prononcer au sujet des raisons qui les ont poussées à choisir leurs sections respectives, SUJET 2-FSE déclare : « (...) Là où j'étais, c'est-à-dire à l'école secondaire, c'était l'une des sections qui s'y trouvait et comme j'aimais aussi les maths et l'influence de la profession de mon père, je suis entré dans cette section. » SUJET 5-AF, lui qui a suivi la Normale Primaire, dit qu'il est entré dans cette section suite aux conseils qu'il a reçus; suivant ses préférences estudiantines et les domaines d'études qui étaient disponibles pour son choix.

C. Influence du rang familial aux études

Certains de nos sujets se sont prononcés au sujet de l'influence du rang familial aux études. D'une part, pour SUJET 2-AF son second rang dans une famille de six enfants n'a eu aucune influence; ni négative, ni positive sur ses études. D'autre part, SUJET 3-AF et SUJET 5-AF ont affirmé que leur quatrième rang dans des familles respectivement de 7 et 11 enfants, a eu une influence positive sur leurs études. Par exemple SUJET 5-AF déclare : « Moi, je trouve que cela m'a avantage, du fait que j'ai reçu des conseils de la part de mes frères. Ils me montraient la façon d'étudier, comment se comporter en cas d'échec et différentes autres choses de ce genre qui m'ont aidé. » Une fois de plus, on constate que, si le sens de l'influence ne peut être déterminé de façon similaire pour tous, il n'en demeure pas moins que la famille joue indubitablement un rôle capital. À cet égard, il n'y a donc pas de différence entre nos sujets provenant des sciences de l'éducation et ceux qui fréquentent d'autres facultés.

IV. 2. 1. 2. Rapport de la famille à l'éducation

A. Encouragements aux études

Nos sujets en provenance des autres Facultés affirment tous qu'ils ont reçu les encouragements. Ces encouragements étaient de la part des membres proches de la famille (parents, frères et sœurs) et ceux de la famille lointaine (oncle, tantes,...). La plupart de ces encouragements étaient verbaux.

Par exemple SUJET 4-AF dit: « À vrai dire, dans leurs paroles ils m'encourageaient à étudier et ils essayaient de diminuer tous les travaux qui pouvaient m'empêcher d'étudier,... ».

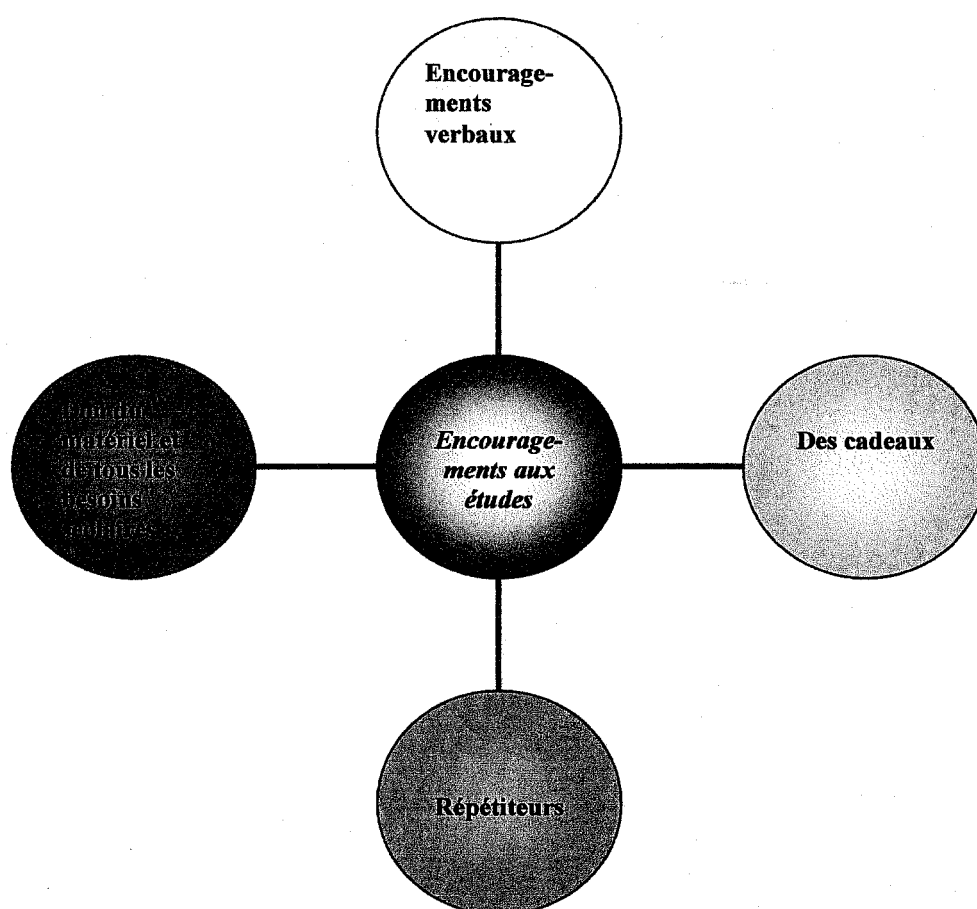
Mais, il y avait d'autres types d'encouragements, à l'instar de :

- SUJET 1-AF qui recevait des cadeaux : « Ils me donnaient des cadeaux pour m'encourager lorsque j'avais bien réussi, ils disaient : 'nous te donnerons une montre, ou nous allons te faire visiter tel endroit si tu réussis bien'. »
- SUJET 3-AF, ses frères l'encourageaient tout en étant ses répétiteurs. Il déclare : « Ils m'aidaient quand même, tu vois durant cette période de la vie (durant l'école primaire et secondaire) on est encore petit, besoin d'idées ici et là, besoin d'aide. Ceux qui t'aident comme répétiteurs, et dans mon cas c'était mes grands frères,... »
- La famille donnait tout le matériel et le besoin scolaire. Ce fût le cas de SUJET 5-AF qui l'affirme dans ces propos :

« En général, la famille était vraiment contente, le tout possible et nécessaire pour moi dans mes études, ils me le donnaient. Même si des fois il y avait des problèmes, comme les frais de scolarité qui n'étaient pas toujours disponibles à temps, mais le reste était là. »

Le diagramme suivant présente en résumé, le type d'encouragements qu'ont reçu nos sujets de recherche dans d'autres facultés.

Diagramme 7 : Encouragements aux études (étudiants dans d'autres facultés)



Les études sont donc en quelque sorte un projet familial qui mobilise l'ensemble des membres de la famille, et pour lequel il est normal de faire des efforts voir même des sacrifices notamment financiers. Là encore, la situation prévalant chez les sujets en sciences de l'éducation est similaire à celle chez les sujets dans d'autres facultés.

B. Orientation aux filières de formation des études secondaires

Trois de nos cinq sujets dans d'autres Facultés disent qu'ils ont reçu une certaine orientation scolaire. Mais, il est important de noter le genre d'orientation qu'ils affirment avoir reçu. Par exemple, SUJET 3-AF dit qu'il a reçu son orientation de la part de ses amis, qui sont probablement les collègues de classe ou d'école, qu'il affirme qu'ils le connaissaient bien. Il ajoute que cette orientation qu'il a reçue se basait tout simplement sur les possibilités d'ouvertures multiples aux domaines d'études universitaires.

Dans d'autres cas, SUJET 4-AF qui a fait les Maths et Physique; il a suivi tout simplement le domaine dans lequel il réussissait bien (les maths), alors que SUJET 5 -AF (Normale Primaire) lui dit : « Au début, je m'informais pour savoir réellement à quoi ça se réfère et d'où je vais !! Donc, j'y suis allé tout en sachant ce que j'allais étudier. »

SUJET 2-AF qui a fait la section Commerce et Comptabilité, et dont le père était gérant d'une coopérative, il affirme que son orientation scolaire a été fortement influencée par ce travail de son père. Voici ses propos : « En fait, j'ai été vraiment inspiré par ce travail de mon père. Même si j'aimais les maths, c'est surtout la profession de mon père qui m'a fort inspiré, parce que, quand on fait son choix en 3^{ème} secondaire, on est encore jeune et la profession des parents ne manque pas son influence. »

À nouveau, l'expérience de ces sujets ne diffère pas significativement de celle de nos sujets en sciences de l'éducation.

IV. 2. 1. 3. Connaissances sur les sciences de l'éducation

Dans le but de mesurer les connaissances que les étudiants dans d'autres Facultés ont sur les sciences de l'éducation, on leur a demandé s'ils connaissaient les profils de sortie des lauréats en sciences de l'éducation; puis, pourquoi les étudiants ne choisissent pas en grand nombre les sciences de l'éducation comme leur domaine d'étude ?

A. Profils de sortie en sciences de l'éducation

Ils sont tous d'accord pour dire que ce lauréat peut devenir enseignant. Il peut aussi devenir :

- Directeur d'école et de différents autres groupes d'individus.
- Conseiller pédagogique.
- Inspecteur scolaire.
- Travailler dans le domaine éducatif.

Les sujets démontrent donc une connaissance relativement exacte des profils de sortie des lauréats en sciences de l'éducation.

B. Pourquoi les sciences de l'éducation ne sont pas choisies en grand nombre ?

D'après d'autres étudiants, les sciences de l'éducation ne sont pas choisies en masse pour des raisons suivantes :

- Ils n'aiment pas le métier d'enseignant. Les raisons qui sont à la base de ce désintéressement à l'enseignement sont multiples. À ce propos, nos sujets s'expriment : SUJET 1-AF dit : « (...) Passer une journée à avaler la poudre des craies, (...) enseigner, subir de la peine,... » SUJET 2 -AF dit : « (...) Les gens peuvent dire: 'ça c'est un bon domaine et je peux le faire, mais si j'y vais, je n'aboutirais nulle part, ou je n'y bénéficierais de rien'».

SUJET 3-AF lui déclare : « Les lauréats ne sont pas intéressés à s'engager dans l'enseignement alors que c'est cela qu'ils ont appris à faire! Alors là, toi aussi tu peux te demander ce que ça cache !! ». Pour SUJET 4-AF :

« (...) La plupart des lauréats sont orientés dans l'enseignement. Des fois bien sûr, ils peuvent assumer certaines de ces fonctions que nous avons mentionnées plus haut; mais surtout, il semble qu'ils sont destinés à enseigner. Alors, vu que le métier d'enseignement n'est pas une préférence dans notre pays, suite à la vie que mènent les personnes qui exercent ce métier, de là alors beaucoup laissent tomber ou ne choisissent pas cette Faculté (...) Ils se disent qu'ils trouveront peut être une vie meilleure, et même si c'est une même vie mais il faut savoir que le travail d'enseignement est soit même difficile à exercer. »

Enfin, SUJET 5-AF dit : « Oui, et que l'enseignement soit un métier trop dur et fatigant. »

- La seconde raison qui est d'ailleurs en étroite relation avec la première, est le salaire que reçoit le lauréat dans ce domaine. Notons que nos sujets font souvent le lien entre le lauréat en Normale Primaire (section du secondaire qui mène principalement aux sciences de l'éducation), et le lauréat en sciences de l'éducation. Chacun s'exprime : SUJET 1-AF dit : « (...) À la question de savoir s'ils ne peuvent pas la poursuivre comme ils sont intéressés, ils disent: 'Non, le salaire là bas!!' »

SUJET 2-AF lui préfère d'entrer dans la réalité de la situation. Il dit :

« La réalité des choses nous montre alors que cette Faculté est intéressante pour la société, mais du côté personnel elle peut te priver de quelques biens. Si nous prenons un exemple, disons je fais la section Normale Primaire et que chaque mois je reçois un salaire de 24 000 Frw [plus ou moins 55 \$ canadiens], et l'autre qui a fait par exemple la gestion peut avoir un salaire mensuel deux ou trois fois plus élevé que le mien, alors tu vois...donc tu es enseignant dans la société mais ce que toi-même tu bénéficies dans cette profession est vraiment limité. »

SUJET 3-AF : « Le salaire est en jeu aussi! La vie! Lui aussi, il analyse pour peser le pour et le contre, et voir ce qu'il avantage !! »

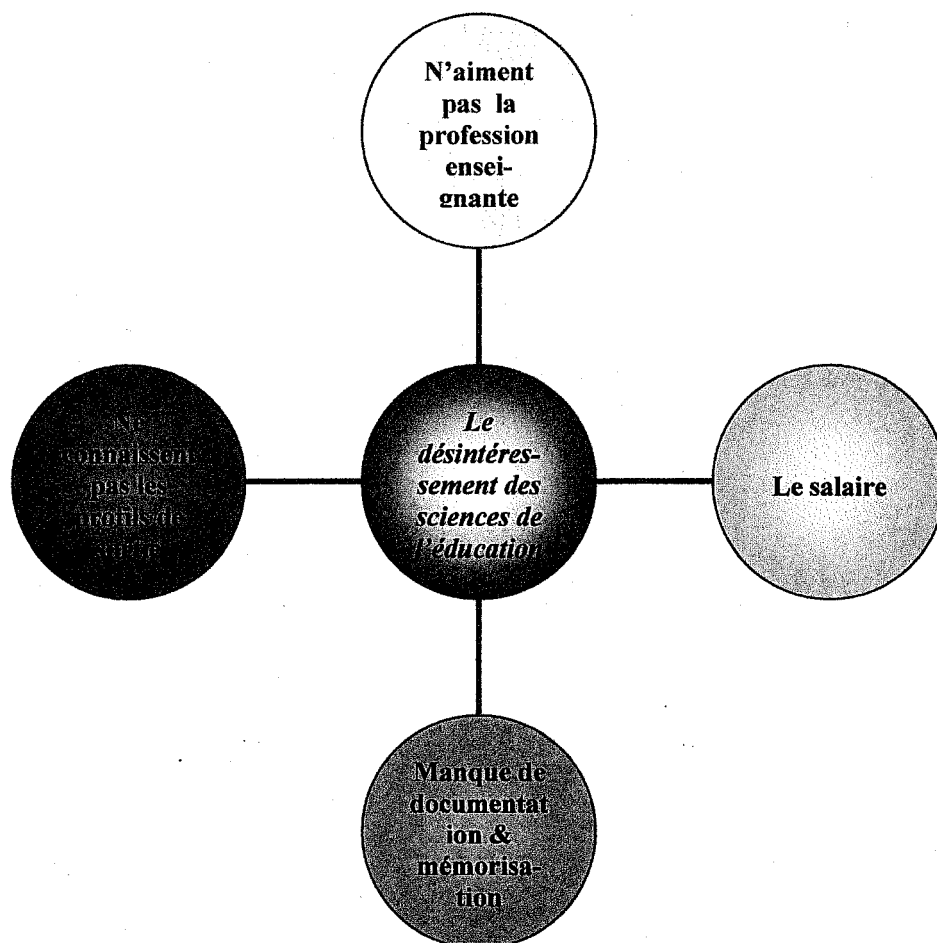
SUJET 4 : « Oui, un mauvais salaire et tous les autres avantages. »

SUJET 5-AF : « (...) Avec les sciences de l'éducation, ce n'est pas facile d'avoir les bons postes de travail pour s'enrichir plus vite!! Ça c'est très important: S'ENRICHIR VITE!! »

- La troisième raison qui est donnée par SUJET 1-AF, c'est un manque de documentation qui conduit à la transmission des connaissances, qui se ressemblent d'une année à l'autre sans évolution scientifique. De là alors, on se retrouve à faire une mémorisation pure et simple.
- Enfin, SUJET 5-AF affirme que le manque de connaissances des profils de sortie est la base aussi de ce désintéressement aux sciences de l'éducation de la part des étudiants. Donc, ils croient que le travail du lauréat en sciences de l'éducation n'est que l'enseignement alors que l'enseignement bénéficie d'une mauvaise appréciation.

Le diagramme qui suit présente en résumé les raisons qui sont à la base du désintéressement des sciences de l'éducation de la part des étudiants.

Diagramme 8 : Pourquoi les sciences de l'éducation ne sont pas choisies en masse ?
 (Selon les étudiants dans d'autres facultés)



Il y a donc une convergence entre les propos des étudiants de la Faculté des sciences de l'éducation et ceux des autres Facultés. On constate que le métier d'enseignant est peu attirant en raison des bas salaires et des conditions de travail difficiles. Par ailleurs, l'enseignement dispensé en faculté des sciences de l'éducation est critiqué pour son archaïsme et son manque de ressources.

IV. 2. 1. 4. Discours sur les sciences de l'éducation

Pour comprendre l'idée que se font les étudiants dans d'autres Facultés sur les sciences de l'éducation, au moment où ils fréquentent l'institution qui abrite la dite

Faculté, nous avons voulu savoir comment eux définissent ce domaine d'étude, puis les valeurs que représente ce domaine dans la société, selon leur point de vue.

A. La définition des sciences de l'éducation

Nos sujets ont donné différentes définitions. Ils disent que les sciences de l'éducation sont :

- Le domaine d'étude qui est en rapport avec la pratique enseignante et la façon d'apprendre aux autres les connaissances. (SUJET 1-AF & SUJET 2-AF).
- Le domaine d'étude faisant partie des sciences sociales (SUJET 2-AF & SUJET 5-AF).
- Le domaine d'étude qui enseigne la méthodologie d'enseignement (SUJET 3-AF).
- Le domaine d'étude qui se chargerait du domaine de l'éducation (SUJET 4-AF).

Bien qu'assez exactes, leurs réponses demeurent à un niveau de généralité qui démontre une connaissance assez lacunaire du domaine des sciences de l'éducation.

B. Les valeurs des sciences de l'éducation dans la société

La valeur capitale que nos sujets attribuent aux sciences de l'éducation, c'est sa contribution dans l'amélioration du domaine de l'éducation et d'enseignement dans la société. Sur ce SUJET 1-AF dit : « (...) Les sciences de l'éducation aident les gens à pouvoir former les autres. ». SUJET 2-AF ajoute : « (...) Une grande importance!! D'ailleurs moi j'y compte beaucoup, je me dis: 'là où tous nous sommes [dans nos études] c'est grâce aux enseignants' et l'enseignant d'ailleurs, devrait avoir plus de considération. C'est pour cette raison que je trouve cette Faculté importante.»

SUJET 5-AF préfère entrer dans les détails, pour démontrer la grande valeur des sciences de l'éducation dans la société. Il déclare :

« (...) L'option de psychopédagogie, est une option qui permettra l'élaboration d'un programme que les apprenants peuvent suivre. Elle peut t'aider aussi à faire un suivi pédagogique, (...) Prenons alors l'autre option

comme la Psychologie scolaire : Si nous n'avons pas le potentiel humain qui peut étudier le comportement des personnes, et dire pourquoi, tel enfant se comporte de la sorte en classe, pourquoi dort-il en classe par exemple ? Donc, quelqu'un pour l'analyser à fond; cela peut devenir un grand problème. Mais s'il y a quelqu'un qui sait spécifier les situations pour savoir l'origine de chaque chose et trouver la réponse à ces problèmes, cela peut contribuer à l'amélioration de la qualité d'apprentissage. La Psychologie clinique. Parfois, il y a des malades qui ignorent leur maladie, et l'origine de cette maladie. La personne qui a fait cette option pourra les aider à s'en sortir. En somme, les sciences de l'éducation s'occupent des actes sociaux, les interprètent et elles participent à une vie sociale meilleure. »

Les propos de ce sujet démontrent assez bien les attentes sociales envers les sciences de l'éducation à savoir « la gestion et la résolution des problèmes liés à l'apprentissage des élèves ».

IV. 2. 1. 5. Conclusion individuelle sur les sciences de l'éducation

À la fin de chaque entrevue, nous avons donné à nos sujets le temps de faire une conclusion personnelle au sujet des sciences de l'éducation. Ils pouvaient aussi saisir cette opportunité pour exprimer tout ce qu'ils n'avaient pas pu dire mais qu'ils souhaitaient préciser sur ce sujet.

Pour SUJET1-AF, le domaine des sciences de l'éducation est un domaine d'étude très intéressant. Il affirme qu'il a même pris quelques cours de ce domaine, et qu'il a beaucoup apprécié. Mais ce qui le chagrine c'est une sous-estimation de ce domaine d'étude au Rwanda, suite à la considération de l'enseignant rwandais surtout du côté salaire. Il déclare :

« Mais ce qui me chagrine c'est que ici au Rwanda, elle n'a pas d'estime [la Faculté des sciences de l'éducation] parce que d'une part le lauréat est mal payé et d'autre part l'enseignant mène une vie difficile. Comme ça, les gens manquent l'estime à cette Faculté, et ne veulent pas la suivre. Mais moi, ce que je peux dire, c'est que les sciences de l'éducation sont vraiment importantes, car elles ouvrent l'esprit de l'individu, et avec ça on arrive à savoir comment vivre dans la vie. »

Le problème du salaire a été aussi évoqué par SUJET 5-AF. Il déclare : « (...) Qu'il y ait une amélioration du côté des salaires des enseignants, parce que parfois on trouve que les enseignants sont mal traités surtout ceux du primaire, moins au niveau du secondaire parce que même ceux qui font la Gestion vont y enseigner. Mais vraiment au primaire!!! »

Dans sa conclusion, il ajoute aussi qu'il souhaiterait qu'il y ait un peu plus d'options des sciences de l'éducation au Rwanda, pour que les étudiants aient un peu plus de choix selon leur goût.

Dans leurs conclusions, SUJET 2-AF et SUJET 3-AF partagent l'idée selon laquelle les sciences de l'éducation sont très intéressantes, surtout utiles. SUJET 3-AF, lui, affirme qu'il a lu souvent les livres relatant du domaine des sciences de l'éducation, dans le but d'enrichir ses connaissances du côté de l'éducation et des comportements humains.

Pour conclure, SUJET 4-AF a souhaité qu'il y ait vraiment une certaine vocation de la part des étudiants qui souhaitent suivre le domaine des sciences de l'éducation. Il dit :

« (...) Que ça soit les gens qui les aiment vraiment avec une ferme volonté de les suivre. Parce que parfois, on y entre parce que c'est la Faculté qui est disponible, et comme ça, le rendement devient insuffisant alors que c'est quelque chose de primordial dans la vie éducative du pays. Donc, l'important pour moi c'est que les gens y entrent de leur propre volonté. »

En somme, les sujets fréquentant d'autres facultés que celle des sciences de l'éducation posent un regard assez similaire tant sur la situation de l'enseignant au Rwanda que sur l'enseignement dans cette faculté que nos sujets qui étudient en sciences de l'éducation. Au-delà des quelques variantes individuelles, il y a indubitablement convergence dans le discours.

IV. 2. DISCUSSION DES RÉSULTATS

Après avoir présenté nos résultats de recherche, cette section tente maintenant d'en dégager les points saillants. Pour ce faire, nous ferons ressortir les liens de nos données avec les éléments de notre cadre de référence. Nous allons aussi dégager certaines dimensions de nos données qui semblent aller au-delà des cadres explicatifs du développement de carrière et relever d'une certaine spécificité du contexte rwandais.

IV. 2. 1. Informations sur le parcours éducatif

L'entrée en Normale Primaire, pour nos sujets en sciences de l'éducation et l'un de nos deux sujets en provenance d'autres Facultés, celle-ci se réfère aux trois dimensions de choix de carrière présentées dans notre cadre de référence, telles que développées par Antoine Baby dans *Orientation professionnelle* et repris par Bujold et Gingras (2000, p.211). Ces dimensions sont :

- Les orientations idéales.
- Les orientations circonstanciées.
- Le taux de contrariété.

Cette partie d'analyse nous réfère surtout à la deuxième dimension, qui est celle des *orientations circonstanciées*. Cette dimension précise que la personne fait le choix réaliste en ne tenant pas compte seulement de ses aspirations personnelles, mais aussi de la réalité présente et les possibilités qui lui sont offertes.

Dans ce cas précis, ceci est justifié par le fait que, pour les sujets en sciences de l'éducation, ceux qui se disent volontaires lors de leur choix de section d'étude, il est évident qu'ils l'ont choisi aussi suite au fait que c'était la seule disponible dans leur milieu remplissant les conditions voulues ou soit suite à la situation familiale. Et d'ailleurs, on a remarqué qu'il y a déjà un qui a exprimé clairement, qu'il y avait une autre section qu'il aurait préférée suivre. Pour ceux qui se disent non volontaires, pour eux c'est le plus évident; leur choix de formation découle soit de l'environnement

familial et scolaire, soit des circonstances personnelles non favorables à la poursuite de leur choix préféré.

Ceci peut être légitimé par le fait que, par exemple le SUJET1-FSE déclare qu'il aurait préféré suivre la comptabilité : « *Moi, je voulais suivre la comptabilité.* », alors que le SUJET7-FSE aurait souhaité suivre la section des Maths et Physique qu'il avait d'ailleurs commencé à fréquenter.

Il déclare : « (...) Pour les Maths et Physique j'y suis allé parce que j'aimais au départ les sciences, les maths et je réussissais bien dans ce domaine tout le long de mes études primaires. Donc, j'ai continué là où je me sentais meilleur. »

Dans le cas des étudiants dans d'autres Facultés, SUJET1-AF, qui a suivi aussi la Normale Primaire au secondaire, affirme qu'il n'a jamais souhaité cette section mais la situation religieuse de sa famille l'obligeait. Il le dit dans ces propos :

« (...) Tu vois chez nous, on est de l'Église Adventiste du 7^{ème} jour, les sections alors que je pouvais trouver dans les établissements adventistes sont la Normale Primaire, les Maths et Physiques ou les Sciences Infirmières. Dans les Maths et Physiques, je ne pouvais pas réussir, les Sciences Infirmières je ne les aime pas du tout, donc il ne restait que la Normale Primaire. D'ailleurs j'y suis allé sans que je ne la désire. Pour dire que ce que j'aurais préféré faire, je ne l'ai pas trouvé. »

Donc, il dit qu'il aurait préféré suivre des études à caractère technique.

Par ailleurs, dans un contexte québécois, selon Bujold et Gingras (2000), les enfants des parents aisés aspirent plus suivre leurs études en médecine et en psychologie, comparativement aux enfants des familles moins aisées (dont les parents sont par exemple des travailleurs manuels) qui favorisent plus la carrière enseignante dans leur choix. Il est remarquable que ce phénomène est en rapport étroit avec la situation présente dans le choix de section ou filière de formation de nos sujets de recherche. Ainsi, dans le cas des étudiants en sciences de l'éducation, ceux qui se disent volontaires dans leurs choix de la section Normale Primaire venaient des familles dont les parents étaient cultivateurs et vivaient à la campagne, alors que les non volontaires étaient des familles plus aisées, dans des classes les plus favorisées au Rwanda.

En discutant toujours du parcours éducatif de nos sujets de recherche en sciences de l'éducation, il nous semble important de revenir sur les propos de SUJET7-FSE et SUJET8-FSE dont le premier affirme avoir reçu l'orientation dans la section Maths et Physique (laquelle il aurait souhaité poursuivre) et le second qui affirme avoir reçu l'orientation dans la section Normale Primaire.

Ils déclarent : « Oui [à la question de savoir s'il a reçu l'orientation], pour les Maths et Physique j'y suis allé parce que j'aimais au départ les sciences, les maths et je réussissais bien dans ce domaine tout le long de mes études primaires. Donc, j'ai continué là où je me sentais meilleur. » (SUJET7-FSE).

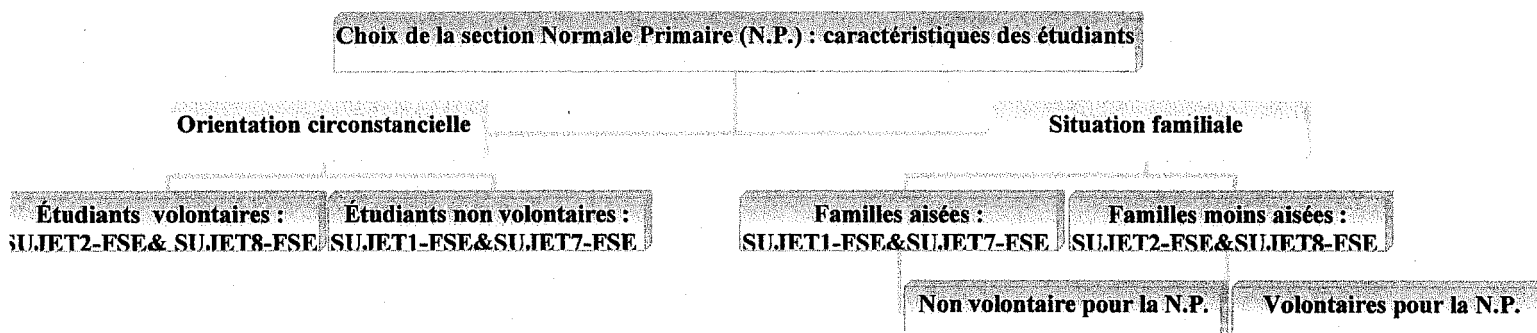
« À propos de l'orientation, j'avais déjà reçu des informations importantes sur elle. » (SUJET8-FSE). Pour le premier, nulle part il ne déclare qu'il aurait reçu l'avis d'un spécialiste d'orientation, ou de quelqu'un d'autre qui pourrait lui prodiguer certains conseils pour son choix de filière de formation. De là alors, on ne manquerait pas de se poser certaines questions quant à l'orientation que se fait seul un jeune homme en pleine puberté (13 ans) : Serait-il le bon choix pour sa carrière estudiantine ? Est-il capable de se faire seul une bonne orientation de ses études ?

Pour le second, quant à son orientation dans la section Normale Primaire, on se demanderait, d'une part, s'il est suffisant d'avoir des informations importantes sur un domaine d'études pour affirmer qu'on y a reçu une orientation ? D'autre part, il est important aussi de savoir qui a donné ces informations importantes ? Est-il spécialiste dans ce domaine d'études ? Aurait-il consulté un spécialiste d'orientation pour voir si ce domaine d'études lui convient ?

Tout ceci nous amène à considérer de nouveau la définition de l'orientation scolaire de Legendre (1993), présentée précédemment (*Cfr. orientation aux filières de formation, p.49*)

Le diagramme ci-après présente en résumé les différentes caractéristiques des étudiants en sciences de l'éducation, au moment du choix de la section Normale Primaire.

Diagramme 9 : Choix de la section Normale Primaire : caractéristiques des étudiants.



Donc, quoique la théorie d'Antoine Baby soit développée dans un contexte occidental, elle semble adaptée à certains autres contextes, tel celui du Rwanda.

IV. 2. 2. Raisons pour le choix des sciences de l'éducation

Nos sujets de recherche se sont exprimés à propos des raisons qui sont à la base du manque d'intérêt à l'égard des sciences de l'éducation.

Premièrement, ils affirment que ceci est dû au fait que les étudiants ne savent pas les profils de sortie des sciences de l'éducation.

Nous référant aux objectifs de l'établissement des sciences de l'éducation au Rwanda tel que présenté par NTEZILYAYO (1987), nous trouvons que les lauréats de ce domaine d'étude sont destinés entre autres à devenir :

- Des professeurs à l'école secondaire, pour les cours à caractère pédagogique et psychologique.
- Des administrateurs éducatifs (directeur d'école, inspecteurs scolaire,...).
- Des orienteurs scolaires et professionnels.
- Des chercheurs dans le domaine de l'éducation.

Nos sujets de recherche en sciences de l'éducation connaissent ces profils de sortie, vu que c'est leur domaine d'étude et que la plupart d'entre eux ont choisi ce domaine

d'étude volontairement. Ceci semble d'ailleurs être vrai, suite aux réponses qu'ils donnent à la question qui consiste à savoir s'ils connaissent les profils de sortie d'un lauréat en sciences de l'éducation. Leurs réponses sont en étroite relation avec ces objectifs mentionnés plus haut.

Mais, curieusement, nous remarquons que, quand on a posé la même question à nos sujets en provenance des autres Facultés, leurs réponses tendaient à démontrer qu'ils connaissaient aussi presque tous ces profils de sortie du lauréat en sciences de l'éducation (*cfr p.8 : Profils de sortie en sciences de l'éducation*), alors que, bien entendu, eux aussi, comme ces autres étudiants qui se désintéressent aux sciences de l'éducation, ils ne fréquentent pas ce domaine d'étude en question.

Le tableau suivant présente en comparaison, les profils de sortie en sciences de l'éducation selon NTEZILYAYO (1987) et ceux présentés par nos sujets de recherche dans d'autres Facultés

Tableau n° 6 : Profils de sortie en sciences de l'éducation (Tableau comparatif)

Selon NTEZILYAYO (1987)	Selon les étudiants dans d'autres Facultés
- Professeurs à l'école secondaire, pour les cours à caractère pédagogique et psychologique.	- Enseignant.
- Administrateurs éducatifs (directeur d'école, inspecteurs scolaire,...).	- Directeur d'école et de différents autres groupes d'individus.
- Orienteurs scolaires et professionnels.	- Conseiller pédagogique.
- Chercheurs dans le domaine de l'éducation.	- Travailler dans le domaine éducatif.

À l'évidence, le choix d'une formation, qu'il soit fait par l'étudiant lui-même ou par sa famille, repose moins sur des considérations liées aux savoirs valorisées que sur des considérations que l'on peut qualifier de pragmatiques où la dimension économique

joue un rôle important. Ceci nous conduit à relativiser cette raison par rapport au désintéressement aux sciences de l'éducation.

Deuxièmement, ils déclarent que ce désintéressement est dû au fait que les étudiants détestent le métier ou la profession enseignante, suite au mauvais salaire qui s'y rattache. D'après le secrétariat du département de la gestion et développement du personnel enseignant dans le MINEDUC, les salaires mensuels des enseignants se présentent comme suit, selon leur niveau d'étude :

Humaniste (diplôme des études secondaires) :	26 902 Frw	→ environ 65 \$ can
Bachelier (deux premières années d'université) :	37 006 Frw	→ environ 90 \$ can
Licencié (Bac au Québec) :	55 822 Frw	→ environ 135 \$ can

Avec ce salaire, ils doivent payer les taxes pour : le TPR (Taxe Professionnel, laquelle s'applique à chaque fonctionnaire d'État), les soins de santé, le Fond d'Assistance aux Rescapés du Génocide (FARG) et la Caisse sociale du Rwanda.

La différence se remarque quand on compare ces salaires avec ceux des autres lauréats, qui ont fait par exemple l'informatique ou la comptabilité, qui reçoivent un salaire qui peut arriver à deux fois voire, dans certaines situations, à trois fois le salaire de celui qui va dans l'enseignement, alors qu'ils ont un même niveau d'étude. Il y a donc là, à l'évidence un facteur qui joue en défaveur des études en éducation.

La troisième raison évoquée pour le manque d'intérêt vis-à-vis des sciences de l'éducation est que les étudiants ont peur d'échouer dans ce domaine, vu qu'on sollicite beaucoup l'utilisation de la mémorisation. Mais, cela nous semble paradoxal : certains autres domaines d'études au Rwanda font aussi, à l'instar du droit et des sciences sociales, appel à cette mémorisation tant crainte, mais ils reçoivent toujours la clientèle en abondance.

Par exemple, à l'ULK (Université Libre de Kigali), une des institutions supérieures au Rwanda, d'après les statistiques que présente le site du MINEDUC et celui de la dite

université, dans l'année académique 2001-2002, sur un total de 4188 étudiants, les statistiques de ces étudiants par Faculté se présentaient comme suit :

- Faculté des sciences sociales : 1696 étudiants,
- Faculté de droit : 1287 étudiants,
- Faculté d'économie et la gestion : 1205 étudiants.

Si on se réfère aussi au tableau n° 3 (p.13), présentant les statistiques des étudiants par Faculté à l'Université Nationale du Rwanda (U.N.R.), on remarque que depuis 1993 jusqu'en 1998 la Faculté de droit était la 2^{ème} Faculté la plus fréquentée sur les 11 Facultés de l'U.N.R.

IV. 2. 3. Discours sur les sciences de l'éducation

Dans cette partie, en rapport avec le discours des étudiants sur les sciences de l'éducation, nos sujets se sont exprimés premièrement sur la définition de ce domaine d'étude. Nous ne manquerons pas de préciser que les définitions données dans les deux groupes de nos sujets de recherche (sciences de l'éducation et autres Facultés) sont presque semblables. Donc, ils disent que les sciences de l'éducation sont :

- Le domaine d'études qui touche tout ce qui est en rapport avec l'éducation.
- Le domaine d'études qui se charge de la formation des enseignants.
- Le domaine d'études qui s'intéresse à l'étude de l'être humain dans ses dimensions psychologiques, sociales et pédagogiques.

Quand on analyse de près ces trois définitions données, on remarque que les deux dernières semblent être incluses dans la première. La formation des enseignants est du domaine de l'éducation, ce qui peut être aussi le cas pour l'étude psychologique, sociale et pédagogique de l'être humain.

En rapport avec les sciences de l'éducation comme étude du domaine éducatif, Mialaret (2002, p.109, 110), déclare :

« Les sciences de l'éducation jouent, par rapport à l'art de l'éducateur, un rôle d'explication, de justification, un élément de progression (...) Les sciences de l'éducation devraient donc jouer un rôle de premier plan dans toutes les entreprises de préparation des futurs enseignants et dans le perfectionnement de ceux qui sont en exercice. »

De là, on déduirait que les sciences de l'éducation sont une sorte de culture générale pédagogique de l'éducateur, laquelle pourra servir à lui éviter d'être un robot qui ne saisit que ce qu'on lui inculque, sans pour autant pouvoir s'enrichir soi-même du point de vue connaissances; mais une personne qui peut penser avec une plus grande ouverture intellectuelle.

Alors, il nous semble que les étudiants rwandais ont une connaissances plus ou moins globale de ce que sont ces sciences de l'éducation.

En deuxième lieu, les déclarations que les étudiants ont faites dans leur discours sur les sciences de l'éducation, ils se sont prononcés à propos des valeurs qu'ils attribuent aux sciences de l'éducation dans la société.

La première valeur est attachée au fait que ces sciences de l'éducation donnent aux enseignants des outils méthodologiques efficaces pour leur travail. À part le fait qu'on y forme bien sûr des enseignants, les sciences de l'éducation ont aussi une autre dimension de la recherche. Ce sont certaines de ces recherches qui contribuent à l'amélioration du travail enseignant, et tout ce qui est en rapport avec, à l'instar de la méthodologie d'enseignement. Mialaret (2002, p.109) le confirme dans ces propos : « Tous les résultats scientifiques ne remplaceront jamais l'art du maître dans sa classe mais ils peuvent permettre d'en faire une analyse plus précise, plus objective et de le rendre en partie transmissible. »

Une deuxième valeur n'a été mentionnée que par nos sujets en sciences de l'éducation, elle consiste en la contribution des sciences de l'éducation dans l'amélioration du domaine de l'éducation; qui est l'un des domaines les plus importants dans la vie de la société humaine en général. Les organismes internationaux comme L'UNESCO (United

National Educational, Scientific and Cultural Organization), le PNUD (Programme des Nations Unies pour le Développement) en sont des exemples d'appui. Dans ses différents programmes, l'UNESCO réserve aussi une part importante à ce qui touche au développement de l'éducation au niveau mondial. Selon son site officiel, voici la définition ainsi que la mission de l'UNESCO dans son volet « *éducation* » :

« UNESCO is the United Nations' specialized agency for education. Since its creation in 1945, it has worked to improve education worldwide through technical advice, standard setting, innovative projects, capacity-building and networking. The Organization's close links with education ministries and other partners in 190 countries put it in a key position to press for action. UNESCO's mission is to:

- Promote education as a fundamental right
- Improve the quality of education
- Stimulate experimentation, innovation and policy dialogue.”¹

Le PNUD dans ses différents financements de projets de développement, il réserve une part aussi à l'éducation. Par exemple, au Rwanda le PNUD a contribué dans l'établissement du KIST (Kigali Institute of Science, Technology and management) et au payement des salaires des professeurs.

Donc, l'existence d'un domaine d'étude scientifique à l'instar des sciences de l'éducation, qui se consacre spécialement et uniquement à l'éducation, ceci s'avère être une importante contribution pour une meilleure subsistance de la société humaine.

Dans la troisième valeur qui n'a aussi été évoquée que par nos sujets en sciences de l'éducation, il est stipulé que les sciences de l'éducation apportent une contribution dans l'amélioration d'une bonne relation sociale suite au cours qui s'y donnent. DEVELAY (2001, P. 50) s'exprimant à propos de la sociologie de l'éducation, une des disciplines des sciences de l'éducation, soutient cette idée.

¹ L'UNESCO est l'institution spécialisée des nations unies pour l'éducation. Depuis sa création en 1945, elle a oeuvré pour améliorer l'éducation dans le monde entier par le conseil technique, arrangement standard, projets innovateurs, capacité de construction et les liens ou réseaux de travail. Ses liens étroits avec des ministères d'éducation et d'autres associés dans 190 pays l'ont mis dans une position principale à la pression pour l'action. La mission de l'UNESCO est de: - Promouvoir l'éducation comme un droit fondamental; - Améliorer la qualité de l'éducation; - Stimuler le dialogue d'expérimentation, d'innovation et de la politique.

« La sociologie générale s'intéressant aux groupes et aux rapports entre les individus et la société, il est normal que sociologie et éducation soient très liées, car on peut envisager l'éducation comme un processus de socialisation. L'école, dans ce cas, est une institution visant la socialisation des enfants qui lui sont confiés à travers l'appropriation de savoirs de valeurs, de normes. »

IV. 2. 4. Facteurs influençant le discours sur les sciences de l'éducation

Si on revient sur différents points sur lesquels on a discuté avec nos sujets de recherche, au moment où nous essayions de comprendre leur discours sur les sciences de l'éducation, un constat plutôt intéressant nous apparaît. Rappelons d'abord que ces points de discussions étaient :

- la définition des sciences de l'éducation,
- les valeurs des sciences de l'éducation,
- les dimensions les plus appréciées et les moins appréciées en sciences de l'éducation,
- le désir de poursuivre ou non les études en sciences de l'éducation,
- le désir de travail ou non dans le domaine relatif aux sciences de l'éducation.

Revenant au constat, le discours des étudiants nous semble majoritairement positif, malgré que ce sont ces mêmes étudiants qui affirment que la société rwandaise a une vision plutôt négative et hostile à l'égard de ces sciences de l'éducation. Il est alors évident de se demander quels sont les facteurs qui influencent ce discours positifs des étudiants sur les sciences de l'éducation.

La réponse qui nous paraît d'ailleurs simple est la suivante : Le fait d'avoir fréquenté ou côtoyé les sciences de l'éducation et savoir à quoi ce domaine d'étude se réfère.

Cette réponse s'avère la plus évidente suite aux différentes situations que nous présentent mêmes nos sujets de recherche tout le long de leur parcours éducatif, spécialement du secondaire à l'université. Certains exemples le confirment :

- SUJET1-FSE qui affirme avoir été forcé de suivre la Normale Primaire (section d'étude secondaire qui mène principalement aux sciences de l'éducation), et qui avait mis les sciences de l'éducation au 2^{ème} choix lors de son entrée à

l'université; quand on lui demande s'il a des regrets d'être dans ce domaine d'étude universitaire en question, il répond : « Non, non!! » Et sur ce il ajoute :

« Tu vois, je suis allé en 4^{ème} Normale Primaire [études secondaire] et j'ai commencé à aimer ce qu'on y enseigne. J'ai trouvé qu'on enseigne la Psychologie et je l'ai appréciée; beaucoup de pratiques, je les aimais, j'ai fait le stage et j'ai trouvé que je réussissais fort bien; puis aller devant les enfants, leur parler, je sentais que c'est super cool!(...) Je ne peux pas l'abandonner!![La Faculté des sciences de l'éducation] Même si je disais que je pouvais faire l'informatique, pour le moment, je me sens totalement dans mon domaine. »

- SUJET3-FSE, il a suivi la section Latin/Sciences au secondaire, puis il a suivi les sciences de l'éducation suite au fait que toutes les études supérieures qu'il aurait souhaité entreprendre (médecine, devenir prêtre), pour différentes raisons; ces dernières n'étaient pas disponibles pour lui. Au moment actuel, il déclare : « Comme je te l'ai dit, j'aime vraiment la Faculté des sciences de l'éducation et je trouve que je dois la poursuivre d'ailleurs très bientôt! »
- SUJET4-FSE a suivi la section Droit et Administration au secondaire, et il est entré en sciences de l'éducation par manque d'autres choix. D'ailleurs, il ne l'aimait pas : « À ce moment je ne l'aimais pas ». Mais, dans la suite :

« (...) Au fur et à mesure que je progressais, c'est là où je comprenais ce que sont les sciences de l'éducation et en même temps la Faculté m'intéressait. Je commençais à l'aimer et je trouvais que je découvrais les choses que je n'avais pas auparavant. [Pour le moment], je trouve que c'est une Faculté dans laquelle on peut trouver plusieurs réalités de la vie, surtout sur la personnalité humaine, psychologie de l'enfant, la psychologie en générale, comment fonctionne le système éducatif, donc j'ai vraiment commencé à l'aimer parce que je l'ai vécu et que je l'ai compris à fond. »

- SUJET1-AF pour mémoire, a été obligé de suivre la Normale Primaire au secondaire, suite à la situation religieuse de sa famille. Actuellement, il termine

son bac en Théologie. Mais tout le long de ce cheminement, il a pris quelques cours mineurs en science de l'éducation. Aujourd'hui, au sujet des sciences de l'éducation, il déclare : « (...) Même moi aussi je t'ai dit que je ne l'aimais pas [la Faculté des sciences de l'éducation], mais quand j'ai goûté sur les connaissances qui s'y trouvent, je l'ai appréciée... »

- SUJET3-AF qui fait la comptabilité, et qui avait fait la chimie lors de ses études secondaires, a découvert la valeur des connaissances enseignées en science de l'éducation, vu qu'il côtoie ce domaine d'étude. Il déclare :

« Pour ma part, je trouve que les sciences de l'éducation sont vraiment importantes, parce que même si je fais la comptabilité, il y a des livres en rapport avec les sciences de l'éducation que je lis comme les livres en rapport avec la psychopathologie, le développement de l'enfant, la psychologie, donc je les lis pour que j'aie une idée générale; car les sciences de l'éducation aident dans ce sens où, tu vois je suis un jeune homme qui bientôt pourra fonder son propre foyer. Si j'ai un enfant, ça m'aidera à savoir comment l'éduquer durant toute sa vie pour qu'il puisse être utile pour lui-même dans sa vie! »

Ainsi, même si dans ce discours sur les sciences de l'éducation, il ne manque pas des points négatifs, qui sont attribués à ce domaine d'étude, nul doute que les qualités attribuées aux sciences de l'éducation sont dues au fait d'avoir fréquenté ou côtoyé le monde des sciences de l'éducation, et surtout d'avoir pris le temps de bien comprendre ce à quoi ce domaine d'étude se réfère.

IV. 2. 5. Conclusion sur la discussion des résultats

En somme, le contexte social, culturel et politique rwandais laisse une place importante à la famille ainsi qu'à l'État dans l'orientation de la formation de l'étudiant. Cette situation rwandaise est différente de celle vécue dans le contexte nord-américain, où les parents ont aussi des devoirs à remplir tout près de leurs enfants (frais de scolarité, le matériel scolaire, choix d'une école à fréquenter,...). Ces devoirs remplis peuvent influencer sur l'orientation de la carrière de l'enfant. Il existe toujours une part importante

qui est réservée à l'apprenant lui-même, dans le choix de sa formation qui mènera à sa carrière désirée.

Par exemple, d'après l'avis du conseil supérieur de l'éducation au ministre de l'éducation du Québec publié en 2002 (selon le site Internet : www.cse.gouv.qc.ca/pdfs/oriencol.pdf, consulté le 27 juin 2005): « L'orientation scolaire et professionnelle doit aider à développer chez les élèves le pouvoir de choisir ». Donc, il est clair qu'on privilégie le choix individuel de la personne, et que l'orientation est offerte pour les aider à découvrir leurs propres besoins.

Dans le cas précis des choix des sciences de l'éducation au Rwanda, en plus des réalités rwandaises dans le choix de formation qui sont mentionnées plus haut, il est clair que les sujets choisissent ou ne choisissent pas les sciences de l'éducation en fonction des circonstances, par exemple, présence ou absence de cette filière de formation, et aussi en fonction des incitatifs familiaux. S'ajoute à cela, une certaine prise en compte pragmatique de leurs capacités personnelles, par exemple choisir l'éducation parce qu'elle est perçue comme un domaine d'étude moins difficile qu'une autre formation. Il est en même temps remarquable que l'enseignement est peu attirant (faible salaire et conditions de travail moins bonnes) comme métier. Ceci pèse lourdement dans la balance quand vient le temps de choisir une Faculté de formation. La Faculté des sciences de l'éducation apparaît donc souvent comme un non choix, même pour ceux qui s'y retrouvent. Nos données démontrent aussi que les étudiants rwandais sont – comme ceux de l'Amérique du nord – influencés dans leur choix de carrière par des « variables » familiale, scolaire, économique et personnelle. Cependant, le contexte spécifique de la société rwandaise fait en sorte que ces « variables » ont une influence particulière. Ainsi, la famille impose souvent une filière de formation, parfois, le choix est imposé par le système scolaire lui-même. Le statut très faible du métier enseignant le rend peu attirant même pour ceux qui viennent de milieux socio-économiques modestes ou pauvres. Enfin, l'étudiant dispose de moins de latitude dans son choix de carrière que l'étudiant québécois et n'a pas accès à des services professionnels d'orientation.

CONCLUSION

Pour conclure cette étude traitant en quelque sorte le discours sur les sciences de l'éducation dans les institutions d'enseignement supérieur au Rwanda, il nous semble important de faire un bref aperçu sur la démarche suivie, c'est-à-dire la problématique, le cadre de référence, la méthodologie et l'analyse de cette étude. Un accent sera mis en particulier sur les principaux résultats de la recherche et enfin, quelques pistes de recherches ultérieures seront proposées.

La problématique de la présente étude revient sur l'importance capitale que l'éducation joue dans la société humaine. Le sujet de l'éducation a fait couler beaucoup d'encre jusqu'à ce qu'elle soit devenue l'objet d'études scientifiques (Gauthier et Tardif, 2005). De là, les sciences de l'éducation sont nées. Au Rwanda, le domaine d'études des sciences de l'éducation n'attire pas une clientèle importante, alors que le besoin d'avoir plus de lauréats dans ce domaine se fait sentir de jour en jour. Il nous paraît alors évident de vouloir comprendre l'origine de ce désintéressement aux sciences de l'éducation. Parmi différentes voies à suivre dans la compréhension dudit problème, nous avons opté en partie pour celle qui traite du discours sur les sciences de l'éducation dans les institutions d'enseignement supérieur au Rwanda mais surtout pour celle qui traite du choix de carrière. L'importance de cette étude réside dans la possibilité de connaître l'intérêt pour les étudiants qui choisissent les sciences de l'éducation comme option d'étude ; puis, connaître la valeur, ou bien même la conception des étudiants qui vont étudier en sciences de l'éducation, et celle des étudiants dans d'autres Facultés sur le domaine des sciences de l'éducation. Le tout donnera l'idée qu'on se fait des sciences de l'éducation dans le milieu académique rwandais ; premièrement aux autorités politiques, spécialement celles qui sont chargées de l'éducation au Rwanda, deuxièmement aux autorités académiques concernées dans des institutions d'enseignement supérieur au Rwanda.

Ainsi, notre question de recherche avait un double volet : d'une part, identifier certains facteurs pouvant « influencer » dans le faible degré « d'attraction » des sciences de l'éducation et, d'autre part, identifier et comprendre le parcours de choix de carrière de sujets inscrits en sciences de l'éducation.

Le cadre de référence est centré sur le développement de carrière en général et plus particulièrement, la précision est mise sur les réalités rwandaises dans ce domaine. De là alors, les objectifs de la recherche sont présentés. Il s'agit entre autres d'analyser et de comprendre le parcours du choix de carrière d'étudiants en sciences de l'éducation, ensuite d'analyser et de comprendre le discours des étudiants sur les sciences de l'éducation, et enfin, d'analyser et de comprendre les facteurs qui influencent ce discours des étudiants sur les sciences de l'éducation.

La partie méthodologie revient sur la procédure utilisée, afin de recueillir nos données sur le terrain; puis la façon par laquelle nous les avons traitées et analysées.

À la fin de notre démarche de recherche, nous avons procédé à une analyse sous deux volets; à savoir, la présentation des résultats et la discussion des résultats.

Notre analyse se rapportant au discours fait sur les sciences de l'éducation dans les institutions d'enseignement supérieur au Rwanda, présente des résultats variés.

1. L'orientation scolaire au Rwanda est due, d'une part, à la famille ou à l'environnement. Donc, la situation familiale de l'étudiant (aisée ou moins aisée, membres de la famille instruits ou non instruits,...) et l'environnement (campagne ou ville) dans lequel est né, puis a grandi l'étudiant, les deux jouent une part importante dans son orientation. En un mot, il s'agit d'une orientation circonstancielle. D'autre part, l'État rwandais joue aussi une part importante dans l'orientation scolaire de ses citoyens, notamment au niveau secondaire et supérieur.
2. Le désintéressement vis-à-vis des sciences de l'éducation peut ne pas être attribué, d'une part au manque de connaissances sur les profils de sortie des sciences de l'éducation. Ceci paraît incontestable du fait que, soit les étudiants en sciences de

l'éducation soit ceux des autres Facultés, dans leurs réponses à ce sujet (profil de sortie de l'étudiant en sciences de l'éducation), tous semblent être en accord parfait avec le profil de sortie du lauréat en sciences de l'éducation établi lors de son institutionnalisation au Rwanda. D'autre part, ce désintéressement ne peut pas être attribué aussi au fait qu'on utilise plus la mémorisation en sciences de l'éducation, car il y a différentes autres options, qui font souvent appel à la mémorisation mais qui sont fréquentées en masse. En fait, ce désintéressement paraît provenir du faible salaire que reçoit l'enseignant, par rapport : d'abord au travail effectué, puis au coût économique de la vie et enfin en comparaison avec les lauréats des autres Facultés qui au même niveau d'étude, peuvent avoir un salaire parfois double et plus, de celui de l'enseignant. Tout cela joue en défaveur des études en science de l'éducation.

3. Les valeurs, ainsi que les dimensions appréciées dans le domaine des sciences de l'éducation, le désir de poursuivre ses études et de travailler dans le domaine des sciences de l'éducation affiché par la majorité des étudiants en sciences de l'éducation; le tout prouve l'optimisme qui est dans le discours des étudiants rwandais sur les sciences de l'éducation. Le facteur important qui influence ce discours optimiste, semble être le fait d'avoir fréquenté ou côtoyé le domaine des sciences de l'éducation, et savoir à quoi ce domaine d'étude se réfère.

Cela dit, nous ne prétendons pas que cette étude présente toutes les réponses au problème du manque d'effectif souhaitable en science de l'éducation au Rwanda, mais elle nous semble être une pierre de plus qui est déposée sur la grande construction d'une éducation scolaire saine au Rwanda. De là, certaines recommandations peuvent être faites pour les personnes concernées ou pour les recherches ultérieures :

1. Il serait souhaitable qu'il y ait une sensibilisation pour les sciences de l'éducation. Par exemple, chaque année au Rwanda s'organise la journée de l'université africaine. Cette opportunité peut être saisie afin de présenter l'image réelle du domaine des sciences de l'éducation. En plus de cela, certaines rencontres peuvent être organisées afin d'effectuer la même sensibilisation pour ce domaine aux élèves de l'école secondaire. Ceci est d'autant plus important étant donné que, même si la majorité de nos sujets de recherche en sciences de l'éducation disent qu'ils ont su l'existence de ce domaine au secondaire, leurs propos prouvent qu'ils l'ont réellement apprécié après avoir commencé à la fréquenter. D'ailleurs certains d'entre eux ne voulaient pas le suivre au départ. Donc, certains élèves peuvent ne pas suivre les sciences de l'éducation par manque d'information à leur sujet.
2. Il nous semble aussi souhaitable d'établir différentes autres options des sciences de l'éducation dans des universités rwandaises, ainsi, dans cette diversité d'options, le lauréat de la F.S.E. ne sera plus considéré à sa sortie comme un simple futur enseignant.
3. Vu que ce désintéressement apparent, à l'égard des sciences de l'éducation au Rwanda, part d'abord de la société rwandaise; il serait souhaitable de faire une étude qui pourrait comprendre réellement soit le discours de la société rwandaise sur les sciences de l'éducation, soit les représentations de la dite société sur ce domaine d'étude en question. Ainsi, on pourrait découvrir un peu plus l'origine réelle dudit désintéressement et prendre des initiatives adéquates à ce sujet.

L'éducation scolaire rwandaise a besoin d'être toujours renforcée suivant les réalités qui en font une demande. Dans ses possibilités, la participation de l'ensemble et de chacun dans cette entreprise est vivement souhaitée.

V. BIBLIOGRAPHIE

Agence Canadienne de Développement International (ACDI): Rwanda faits et chiffres, disponible en ligne au site de l'ACDI au : <http://www.acdi-cida.gc.ca/CIDAWEB/webcountry.nsf/VLUDocFr/Rwanda-Faitsetchiffres>, consulté en juin 2005.

Annuaire de l'U.A.A.C. , année académique 1988-1989.

AU COLLÉGIAL : L'orientation au cœur de la réussite, avis du conseil supérieur de l'éducation au ministère de l'éducation (avril, 2002), disponible en ligne au : <http://www.cse.gouv.qc.ca/pdfs/oriencol.pdf>, consulté en juin 2005

Berger, P.L., (1973). *Comprendre la sociologie*, Paris, Éditions du Centurion.

Bih, E., *Introduction aux Sciences de l'éducation : définitions notionnelles*, s.l., 1999.

Boudon, R. (1973). *L'inégalité des chances. La mobilité sociale dans les sociétés industrielles*. Paris : PUF.

Bourdieu, P. (1980). *Le sens pratique*. Paris :Minuit.

Bourdieu, P., Passeron, J.-C. (1964). *Les héritiers. Les étudiants et la culture*. Paris : Minuit.

Bourdieu, P., Passeron, J.-C. (1970). *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris : Minuit.

Brown, D., Brooks, L., et al., (1990). *Career Choice and Development*, San Francisco, Jossey-Bass publishers.

Bujold, C., et Gingras, M., (2000), *Choix professionnel et développement de carrière*, Montréal : Gaetan Morin.

Cacouault, M., Ouevrard, F. (1995). *Sociologie de l'éducation*. Paris : La Découverte.

Champy, P., et Étévé, C., (2000). *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, Maxéville, Nathan.

Crozier, M., Friedberg, E. (1977). *L'acteur et le système. Les contraintes de l'action collective*. Paris : Seuil.

Develay, M., (2001). *Propos sur les sciences de l'éducation*, France, ESF éditeur.

- Fox, R., (1972). *Anthropologie de la parenté*, Paris, Gallimard.
- Gauthier, C., et al., (1997). *Pour une théorie de la pédagogie*, Québec/Bruxelles, les presses de l'université Laval, De Boeck.
- Gauthier, C., Saint-Jacques, D., (Dir.), (2002). *La réforme des programmes scolaires au Québec*, Québec, Les presses de l'Université Laval.
- Gauthier, C., Tardif, M., (Dir.) (2005). *La pédagogie, théories et pratiques de l'Antiquité à nos jours*, 2^{ème} édition, Montréal, Gaëtan Morin.
- Guay M.-H., (2004). *Proposition de fondements conceptuels pour la structuration du champ de connaissances et d'activités en éducation en tant que discipline* : Thèse de doctorat, inédit.
- Héroux-Bourduas, J., (s.d.) *Choix de carrière*, disponible en ligne au : <http://www.cvm.qc.ca/glaporte/metho/a02/a215/a215.htm>. Consulté en juin 2005.
- Karsenti, T., et Savoie-Zajc, L., (2000). *Introduction à la recherche en éducation*, Sherbrooke, Éditions du CRP.
- Kilani, M., (1989). *Introduction à l'anthropologie*, Lausanne, Payot.
- Langevin, L. (Éd.) (1999). *L'abandon scolaire* Montréal : Logiques.
- Legendre, R., (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Montréal, Guérin-Eska.
- Lent, R., Brown, S. et Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice and performances. JOURNAL OF VOCATIONAL BEHAVIOR, 45.
- Marchal, C., (s.d.), 2100.org *Démographie*, disponible en ligne au <http://www.2100.org/demo/LeCoupDeFrein.html#Version%20française>, consulté en juin 2005.
- Martineau, S., Gauthier, C. (2002). *Évolution des programmes scolaires au Québec : un aperçu historique pour mieux comprendre la réforme actuelle dans la réforme des programmes scolaires au Québec*, C. Gauthier et D. Saint-Jacques (Éds.) (1-21). Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- Mead, G.H. (1963). *L'esprit, le soi et la société*. Paris : PUF.
- Mercier, P., (1966). *Histoire de l'anthropologie*, Paris : PUF
- Mialaret, G., (1985). *Introduction aux Sciences de l'éducation*, Genève, UNESCO.

Mialaret, G., (2002), *Les sciences de l'éducation*, Paris, P.U.F.

Ndererehe, F., (1986). *De la section des Sciences pédagogiques à la Faculté des Sciences de l'éducation*, mémoire (inédit), Butare.

Ntezilyayo, A., *La Faculté des Sciences de l'Education et son ouverture sur la ville de Butare*, mémoire (inédit), Butare, 1987

Plaisance, É., Vergnaud, G. (1993). *Les sciences de l'éducation*. Paris : La Découverte.

Seligman, L., (1994). *Development career counselling and assessment*, U.S.A., SAGE Publications.

Stamm, A., (1993). *Les civilisations africaines*, Paris : PUF

Tanon, F. (Éd.) (2000). *Les jeunes en rupture scolaire : du processus de confrontation à celui de remédiation*. Paris : L'Harmattan.

Tardif, M., (2004). *Les grecs anciens et la fondation de la tradition éducative occidentale*. Dans C. Gauthier et M. Tardif (Dir.) *La pédagogie* (p.9-36). Montréal : Gaëthan Morin.

Terrail, J.-P. (2002). *De l'inégalité scolaire*. Paris : La Dispute.

UNESCO : Education for all by 2015, disponible en ligne au http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=22896&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html, consulté en juin 2005.

Université Libre de Kigali (ULK), disponible au : <http://www.ulk.ac.rw/>, consulté en juin 2005.

ANNEXES

ANNEXE 1 : CANEVAS D'ENTREVUE DES ÉTUDIANTS EN SCIENCES DE L'ÉDUCATION

Informations personnelles

Année de naissance
Lieu de naissance
Occupation du père
Occupation de la mère
Nombre de frères et sœurs

Informations sur le parcours éducatif

École primaire
École secondaire
Autres formations

Rapport de la famille à l'éducation

Présence ou absence d'encouragement aux études
Orientation ou non vers certaines filières de formation

Raisons présidant au choix des sciences de l'éducation

Description du parcours académique menant aux Sciences de l'Éducation
Est-ce le premier choix d'inscription ou un second choix ?
Est-ce un choix librement consenti ?
Est-ce une orientation imposée ?
Est-ce le fruit du hasard ?

Discours sur les sciences de l'éducation

Leur nature : qu'est-ce que les sciences de l'éducation pour vous ?
Leur valeur : à quoi servent-elles ?
Les dimensions les plus appréciées
Les dimensions les moins appréciées
La carrière qu'elles permettent

ANNEXE 2 : CANEVAS D'ENTREVUE DES ÉTUDIANTS DANS D'AUTRES FACULTÉS

Informations personnelles

Année de naissance
Lieu de naissance
Occupation du père
Occupation de la mère
Nombre de frères et sœurs

Informations sur le parcours éducatif

École primaire
École secondaire
Autres formations

Rapport de la famille à l'éducation

Présence ou absence d'encouragement aux études
Orientation ou non vers certaines filières de formation

Raisons présidant au choix de la formation

Description du parcours académique menant à la formation universitaire
Est-ce un choix librement consenti ?
Est-ce une orientation imposée ?
Est-ce le fruit du hasard ?

Discours sur les sciences de l'éducation

Leur nature : qu'est-ce que les sciences de l'éducation pour vous ?
Leur valeur : à quoi servent-elles ?
À quelles carrières peuvent mener ?

ANNEXE 3 : GRILLE DE CODAGE D'ENTREVUES AVEC LES ÉTUDIANTS EN SCIENCES DE L'ÉDUCATION

Informations personnelles

Année de naissance.
Lieu de naissance.
Occupation du père.
Occupation de la mère.
Nombre de frères et sœurs.
Place occupée dans le rang familial.

Informations sur le parcours éducatif

École primaire.
École secondaire.
Autres formations.
Influence du rang familial tout le long du processus scolaire.

Rapport de la famille à l'éducation

Présence d'encouragements aux études.
Absence d'encouragements aux études.
Présence d'orientation vers certaines filières de formation.
Absence d'orientation vers certaines filières de formation.

Connaissances sur les sciences de l'éducation

La période à laquelle ça remonte la connaissance de l'existence des sciences de l'éducation :

- Avant l'arrivée à l'Université.
- Tout juste à l'arrivée à l'université.

Connaissances sur les profils de sortie de la faculté des sciences de l'éducation.

Raisons présidant au choix des sciences de l'éducation

Description du parcours académique menant aux sciences de l'éducation :

- Le premier choix d'inscription.
- Le deuxième choix d'inscription.
- Libre consentement dans le choix des sciences de l'éducation.
- Choix forcé des Sciences de l'Éducation.
- Choix fait au hasard.

La raison pour laquelle les étudiants ne choisissent pas en masse les sciences de l'éducation selon l'avis et connaissance de l'étudiant questionné :

- Pas de connaissances sur les profils de sortie des sciences de l'éducation.
- N'aiment pas le métier d'enseigner.
- Peur d'échouer.
- Autres raisons.

Discours sur les sciences de l'éducation

Leur nature : la définition des sciences de l'éducation.

Leur valeur dans la société.

Les dimensions les plus appréciées.

Les dimensions les moins appréciées.

La carrière qu'elles permettent de faire.

Désir de poursuite des études en sciences de l'éducation dans un cycle supérieur.

Absence de désir de poursuite des études en Sciences de l'Éducation dans un cycle supérieur.

Les raisons qui seront à la base de la poursuite des études en sciences de l'éducation.

Travailler dans un domaine relatif aux sciences de l'éducation.

Ne pas travailler dans un domaine relatif aux sciences de l'éducation.

Satisfaction au regard des études.

ANNEXE 4 : GRILLE DE CODAGE D'ENTREVUES AVEC LES ÉTUDIANTS DANS D'AUTRES FACULTÉS

Informations personnelles

Année de naissance.
Lieu de naissance.
Occupation du père.
Occupation de la mère.
Nombre de frères et sœurs.
Place occupée dans le rang familial.

Informations sur le parcours éducatif

École primaire.
École secondaire.
Autres formations.
Influence du rang familial tout le long du processus scolaire.

Rapport de la famille à l'éducation

Présence d'encouragement aux études.
Absence d'encouragement aux études.
Orientation vers certaines filières de formation.
Absence d'orientation vers certaines filières de formation

Raisons présidant au choix de la formation

Description du parcours académique menant à la formation universitaire :

- Libre choix de la filière de formation.
- Choix forcé de la filière de formation.
- Choix fait au hasard.

Discours sur les sciences de l'éducation

Leur nature : la définition des Sciences de l'Éducation.
Leur valeur dans la société.
Les carrières d'où mènent les Sciences de l'Éducation.